# PEDAGOGIA

# PEDAGOGIA

PENTRU INSTITUTELE PEDAGOGICE

Ediția a III-a

AUTORI:
CHIRCEV A., DANCSULY A., GAL T.,
MANOLACHE A., MARE V., MIHALEVICI R.,
RADU I., SALADE D., TODORAN D.,
TUROVȚEV A.

COLECTIVUL DE COORDONARE:
DANCSULY A., CHIRCEV A., MANOLACHE A.

Audiei

EDITURA DIDACTICĂ ȘI PEDAGOGICĂ
1964

Scanned with OKEN Scanner

# Prefață

*Revizia acestui manual la un interval de timp relativ scurt de la apariția ediției din 1962, care s-a epuizat, se înfățișează cu unele modificări și întregiri socotite necesare unei prezentări mai corespunzătoare scopului pe care îl urmărește — acela de a constitui un îndreptar pentru studiul individual al studenților de la institutele pedagogice, precum și un material auxiliar pentru cadrele didactice. În ediția de față colectivul de autori nu a urmărit restructurarea întregului manual, printr-o nouă prezentare și sistematizare a problemelor și temelor tratate, ci numai completarea și reexaminarea unora dintre acestea, pe temeiul datelor mai noi în domeniul teoriei și practicii pedagogice din țara noastră. Modificări mai cuprinzătoare nici nu erau posibile, revizia fiind impusă de nevoia urgentă a acoperirii necesarului de manuale pentru învățământul superior pedagogic.*

*Pe de altă parte, îmbunătățirea structurii tematice și sistematizarea materialului în ansamblu n-a putut, firește, nici de astă dată, să cuprindă și să trateze unele probleme asupra cărora există puncte de vedere diferite sau care sînt în curs de studiu și cercetare.*

*Considerăm totuși că în forma sa actuală manualul răspunde într-o anumită măsură necesităților învățământului general de 8 ani, unitate școlară de bază în sistemul nostru de învățămînt.*

*Colectivul de autori va fi recunoscător tuturor cadrelor didactice care vor contribui prin sugestii la îmbunătățirea conținutului acestei lucrări.*

Scanned with OKEN Scanner

*Menționăm că autorii au contribuit la elaborarea lucrării după cum urmează:*

Chircev A., *cap. X C § 1 și XVII*, Dancsuly A., *cap. I, II, X A și XI*, Gal T., *cap. IV și VI*, Manolache A., *cap., X C § 3 și XIV*, Mare V., *cap. III § 4—5*, Mihalevici R., *cap. X C § 2 și XII*, Radu I., *cap. III § 1—3 și V*, Salade D., *cap. IX, X B, XV și XVI*, Todoran D., *cap. VII, VIII și XIII*, Turovțev A., *cap. XVIII.*

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul I

# Obiectul, sarcinile și metodele științei pedagogice

## 1. Apariția pedagogiei ca știință

Ştiinţele, în ansamblul lor, studiază fenomenele naturii, societăţii şi gîndirii, descoperă legile şi legităţile care stau la baza schimbării şi a dezvoltării acestor fenomene, în scopul de a le stăpîni şi folosi în interesul progresului uman. Fiecare ştiinţă are un obiect, un domeniu propriu de cercetare. Care este obiectul pedagogiei?

Pedagogia este o ştiinţă socială. Ea studiază problemele educaţiei tinerei generaţii: scopul şi sarcinile, conţinutul, metodele şi formele de organizare a procesului instructiv-educativ. Pe baza cercetării ştiinţifice a acestor probleme, pedagogia elaborează teorii menite să orienteze, să îndrumeze şi să ajute educatorii în munca practică de pregătire şi de formare a tinerei generaţii. Deci, *obiectul pedagogiei este educaţia tinerei generaţii*[1].

Pedagogia a apărut din necesitatea socială de a se da o orientare şi o îndrumare procesului de educare a tinerei generaţii. La începuturile dezvoltării societăţii, pregătirea tinerilor pentru munca şi viaţa socială era un proces relativ simplu, ea nu constituia o preocupare specială a societăţii.

Cu timpul însă, în decursul dezvoltării societăţii, pe măsura acumulării experienţei de muncă şi ca urmare a îmbogăţirii cunoştinţelor despre natură şi societate, au crescut necontenit cerinţele faţă de pregătirea tinerei generaţii. Educaţia ei a devenit astfel o preocupare specială a societăţii. Formarea noilor generaţii a necesitat din partea educatorilor o pregătire din ce în ce mai temeinică, o cunoaştere multilaterală atît a obiectului educaţiei, adică a copilului, cît şi a procesului de înarmare a lui cu un sistem de cunoştinţe, priceperi şi deprinderi, cu vederi şi convingeri moral-politice corespunzătoare intereselor societăţii sau clasei respective. Necesitatea de a cunoaşte acest proces, de a explica şi generaliza experienţa acumulată în practica educaţiei, a determinat apariţia şi dezvoltarea gîndirii pedagogice, iar apoi a *teoriei pedagogice,* care avea menirea să asigure educatorilor o pregătire profesională pentru realizarea procesului de educare a tinerelor generaţii.

Apariţia şi dezvoltarea ideilor pedagogice nu este întîmplătoare. Ele nu izvorăsc din dorinţele subiective ale unor gînditori, ci — întocmai ca şi educaţia — sînt determinate de necesităţile obiective ale dezvoltării societăţii.

---

[1] Termenul de „pedagogie" derivă din cuvîntul grecesc *„paidagogos"*, care însemna „conducător de copii". În Grecia antică se numeau „pedagogi" persoanele care conduceau la şcoală copiii stăpînilor de sclavi şi se îngrijeau de ei.

Scanned with OKEN Scanner

Explicaţia ştiinţifică a apariţiei unor teorii despre educaţie o găsim în ultimă instanţă în dezvoltarea bazei materiale a societăţii, în schimbările survenite în relaţiile de producţie.

În orînduirile sociale bazate pe exploatarea omului de către om, pedagogia oficială exprimă interesele clasei dominante, în mîinile căreia se află educaţia publică. Această pedagogie nu se întemeiază pe o analiză ştiinţifică a fenomenelor educative, ci propagă idei retrograde, antiştiinţifice şi antipopulare. Ea nu urmăreşte ridicarea culturală a întregului popor, ci menţinerea privilegiilor claselor dominante, menţinerea relaţiilor de exploatare cruntă a oamenilor muncii.

De exemplu, în orînduirea capitalistă, pedagogia oficială încearcă, printre altele, să „demonstreze" că fiii claselor dominante au acces în şcoli medii şi superioare datorită „inteligenţei lor înnăscute", în timp ce copiii oamenilor muncii n-ar fi capabili să urmeze învăţămîntul mediu şi superior.

În opoziţie cu pedagogia reacţionară a burgheziei, iau naştere idei pedagogice progresiste, care exprimă interesele proletariatului, interesele poporului asuprit. Prin aceste idei, forţele progresiste luptă împotriva politicii reacţionare a claselor exploatatoare în domeniul educaţiei şi învăţămîntului. Aceasta este o expresie a luptei de clasă pe plan pedagogic.

Deşi ideile pedagogice progresiste din trecut conţin o serie de teze valabile, ştiinţifice şi au contribuit la zdruncinarea puterii politico-ideologice a claselor exploatatoare, ele nu s-au putut totuşi închega într-un sistem unitar consecvent ştiinţific, pînă la apariţia marxismului şi nu au putut fi înfăptuite în practica învăţămîntului public decît după victoria revoluţiei socialiste.

*Pedagogia se constituie ca ştiinţă adevărată numai pe baza filozofiei marxist-leniniste.* Pedagogia ştiinţifică este calitativ nouă, superioară tuturor sistemelor pedagogice din trecut.

Superioritatea pedagogiei marxiste constă atît în justeţea tezelor sale teoretice cît şi în obiectivele practice pe care le urmăreşte, prin felul cum rezolvă sarcinile ce stau în faţa ei pe linia educării comuniste a tinerei generaţii. *Pedagogia marxistă studiază esenţa şi legile educaţiei comuniste,* ea contribuie efectiv la educarea generaţiilor de tineri constructori ai socialismului şi comunismului, militanţi pentru realizarea celor mai nobile aspiraţii ale omenirii progresiste.

Pe baza învăţăturii marxist-leniniste despre societate, despre esenţa educaţiei, pedagogia marxistă explică în mod consecvent ştiinţific problemele ridicate de practica instructivă şi educativă, asigurînd o justă orientare ideologică întregului proces de formare a tinerei generaţii.

În dezvoltarea sa, pedagogia marxistă a preluat şi a dezvoltat creator toate valorile pozitive elaborate de omenire în domeniul teoriei şi practicii educaţiei, toate ideile progresiste care au îmbogăţit tezaurul pedagogiei, tot ceea ce ajută construirii noii orînduiri şi desăvîrşirii continue a educaţiei tinerei generaţii. Pedagogia marxistă, deşi a preluat, în mod critic, multe elemente pozitive din moştenirea pedagogică a trecutului, ea este calitativ nouă, deosebindu-se principial de pedagogia premarxistă. Un exemplu grăitor în această

Scanned with OKEN Scanner

privinţă ni-l oferă dezvoltarea pedagogiei în ţările socialiste, unde, ca urmare a desfiinţării exploatării omului de către om, a fost elaborată, de pe poziţiile învăţăturii marxist-leniniste, teoria educaţiei omului de tip nou. Această pedagogie — pedagogia socialismului şi comunismului — reprezintă o etapă nouă, superioară, consecvent ştiinţifică, a dezvoltării teoriei despre educaţie.

Pedagogia din ţările socialiste constituie un ajutor pentru toţi oamenii progresişti din lume, care luptă pentru făurirea unui învăţământ nou, democratic şi ştiinţific. Înfăptuirile de importanţă istorică şi progresul rapid înregistrat pe tărîmul educaţiei comuniste demonstrează posibilităţile şi perspectivele nelimitate pe care le oferă orînduirea socialistă pentru activitatea de pregătire şi formare a tinerelor generaţii.

## 2. Sarcinile pedagogiei

Ştiinţa pedagogică din patria noastră a înregistrat succese remarcabile în anii puterii populare. În lupta cu rămăşiţele vechilor concepţii pedagogice, ea asigură o orientare şi un conţinut nou întregii munci de instruire şi de educare a elevilor, dînd astfel un ajutor deosebit de important lucrătorilor din domeniul învăţămîntului.

Rezultatele pedagogiei şi şcolii noastre se datoresc *îndrumării şi grijii permanente a partidului nostru.* Hotărîrile Partidului Muncitoresc Român referitoare la învăţămînt cuprind analize profunde ale situaţiei procesului instructiv-educativ din ţara noastră. Ele trasează şcolii sarcini concrete în etapa respectivă a construcţiei socialiste. Aceste hotărîri dau în acelaşi timp o orientare clară şi un program de perspectivă cercetărilor pedagogice. De asemenea, tot prin grija permanentă a partidului nostru, s-au creat condiţii materiale optime pentru munca ştiinţifică a pedagogilor. Datorită acestui fapt creşte necontenit numărul cercetărilor în domeniul pedagogiei. Alături de Institutul de ştiinţe pedagogice, care se ocupă cu munca de cercetare ştiinţifică, se intensifică an de an activitatea în această direcţie a catedrelor de pedagogie din institutele de învăţămînt superior, precum şi a învăţătorilor şi profesorilor din învăţămîntul de toate gradele.

Realizarea măreţelor sarcini trasate de cel de-al III-lea Congres al partidului nostru, impetuosul ritm de dezvoltare a economiei şi culturii necesită cadre din ce în ce mai bine pregătite. Constructorii socialismului şi ai comunismului trebuie să fie oameni multilateral dezvoltaţi, stăpîni pe cele mai noi cuceriri ale ştiinţei şi tehnicii, înarmaţi cu concepţia ştiinţifică marxist-leninistă despre natură şi societate, cu un înalt nivel ideologic şi politic, formaţi în spiritul înaltelor principii ale moralei comuniste, care să lupte cu însufleţire pentru triumful socialismului şi al comunismului în patria noastră.

Formarea unor asemenea oameni impune cu o deosebită necesitate perfecţionarea continuă a activităţii de instruire şi educare a tinerei generaţii în

vederea pregătirii ei pentru viaţă. Pedagogia are menirea să acorde un ajutor efectiv acestei complexe munci.

Pornind de la legităţile obiective ale construirii socialismului, bazîndu-se pe învăţătura marxist-leninistă despre legile de dezvoltare a societăţii socialiste, pedagogia noastră studiază principalele probleme actuale ale educaţiei comuniste a tinerei generaţii. Ea formulează *scopul şi sarcinile educaţiei.* Pe baza transformărilor revoluţionare care au loc în ţara noastră pe drumul desăvîrşirii construcţiei socialiste şi a perspectivelor de dezvoltare a economiei şi culturii, pedagogia concretizează sarcinile care stau în faţa educaţiei tinerei generaţii în etapa actuală.

De asemenea, pedagogia are sarcina să studieze *problemele de conţinut ale muncii instructiv-educative din şcoli:* stabilirea diferenţiată a volumului de cunoştinţe, priceperi şi deprinderi cu care trebuie înarmaţi elevii din diferite clase şi tipuri de şcoli, în conformitate cu sarcinile concrete care stau în faţa instituţiilor de învăţămînt. În această privinţă este deosebit de actuală studierea conţinutului învăţămîntului în şcoala generală de 8 ani, care cuprinde toţi copiii patriei noastre şi stă la baza întregului sistem de învăţămînt. Cercetînd problemele stabilirii conţinutului învăţămîntului, pedagogia contribuie la întocmirea ştiinţifică a *planurilor de învăţămînt şi a programelor şcolare,* precum şi la precizarea conţinutului unor *activităţi în afară de clasă şi extraşcolare.*

Pe baza cercetării procesului de însuşire de către elevi a cunoştinţelor, de formare a priceperilor şi deprinderilor, precum şi a trăsăturilor lor morale, pedagogia contribuie la *perfecţionarea metodelor şi a procedeelor de lucru cu elevii.* În acest scop, ea studiază, într-o corelaţie organică, atît activitatea profesorilor cît şi munca elevilor. Alături de promovarea variatelor metode şi procedee eficiente, în măsură să stimuleze întregul proces de învăţămînt, pedagogia are sarcina să cerceteze *formele de organizare a muncii instructiv-educative,* pentru ca ele să fie cît mai adecvate sarcinilor şi conţinutului învăţămîntului, uşurînd realizarea acestora.

În sfera de cercetare a pedagogiei nu intră doar problemele strict şcolare, ci şi munca *organizaţiilor de pionieri şi U.T.M., educarea copiilor în familie,* precum şi *formele de colaborare* a şcolii cu aceşti factori educativi. O dată cu dezvoltarea învăţămîntului şi a realizării unei legături cît mai strînse a şcolii cu viaţa, cu practica desăvîrşirii construcţiei socialismului, sfera cercetărilor pedagogice se extinde din ce în ce mai mult.

Pedagogia nu se mărgineşte la simpla descriere a proceselor studiate, ci pătrunde în esenţa fenomenelor educative, *stabileşte legăturile interne care există între ele,* descoperind legile care stau la baza acestor procese. Pe această bază, pedagogia stabileşte principiile, normele şi regulile educaţiei, dobîndind astfel eficienţă practică.

Pentru ca pedagogia să nu rămînă în urma vieţii, în urma cerinţelor care stau în faţa şcolii, ea trebuie să studieze problemele *actuale* ale acesteia, deoarece de rezolvarea lor depinde mersul înainte al învăţămîntului nostru. Aceasta presupune o *strînsă legătură a pedagogiei cu problemele concrete ale şcolii în perioada desăvîrşirii construcţiei socialiste.* Numai în felul acesta

Scanned with OKEN Scanner

pedagogia poate descoperi aspectele noi, pozitive, ale activităţii instructive şi educative din şcoală.

În activitatea multor şcoli, instituţii educative şi a cadrelor didactice s-a acumulat o însemnată experienţă pozitivă. Studierea şi generalizarea acestei experienţe este o sarcină importantă a pedagogiei. În acelaşi timp, pedagogia combate aspectele negative, metodele şi procedeele învechite, scoate la iveală greutăţile şi lipsurile care mai persistă în activitatea noastră educativă, indicînd căile înlăturării lor. Justa orientare a activităţii pedagogice presupune combaterea hotărîtă a oricăror manifestări străine ideologiei noastre. În Raportul prezentat de tovarăşul Gheorghe Gheorghiu-Dej la cel de-al III-lea Congres al P.M.R. se subliniază în mod deosebit acest lucru: *„În prezent, activitatea ideologică, munca de lichidare a înrîuririlor educaţiei burgheze din conştiinţa oamenilor este tărîmul principal al luptei de clasă, al luptei între vechi şi nou. De aici rezultă necesitatea consecvenţei şi fermităţii în combaterea concepţiilor ideologice străine, unele — moştenire a trecutului, altele — reflectare a influenţelor lumii capitaliste“*[1]. Rămăşiţele vechii mentalităţi, precum şi infiltrarea în conştiinţa oamenilor a ideilor pedagogiei reacţionare burgheze trebuie demascate şi combătute fără cruţare. Numai în felul acesta se poate asigura puritatea ideologică şi ştiinţifică a pedagogiei.

### 3. Noţiunile de bază ale pedagogiei

Dintre noţiunile de bază care se folosesc în pedagogie, trebuie să le lămurim, înainte de toate, pe următoarele trei: *educaţie, instrucţie* şi *învăţămînt*. Ce înţelegem prin aceste noţiuni? În ce raport sînt şi ce deosebiri există între ele?

În teoria şi practica pedagogică noţiunea de *educaţie* se foloseşte în două sensuri: într-o accepţie largă şi într-una mai restrînsă. Educaţia, în sens larg, cuprinde întregul proces de formare a tinerei generaţii. Ea înglobează toate aspectele dezvoltării multilaterale a copiilor — înarmarea cu cunoştinţe şi formarea concepţiei marxist-leniniste despre lume şi a trăsăturilor comuniste ale personalităţii; dezvoltarea capacităţilor intelectuale şi fizice, precum şi a aptitudinilor şi deprinderilor practice.

Noţiunea de *educaţie* se întrebuinţează şi într-un sens mai restrîns. De exemplu, cînd vorbim despre influenţa educativă a lecţiei sau despre munca educativă în rîndul elevilor, avem în vedere educaţia în sensul restrîns al cuvîntului. Educaţia în această accepţie se referă la formarea conştiinţei şi conduitei elevilor în spiritul moralei comuniste, precum şi la dezvoltarea forţelor lor de cunoaştere şi de creaţie.

---

[1] Gh. Gheorghiu-Dej, *Raport la cel de-al III-lea Congres al Partidului Muncitoresc Român*. Ed. politică, Bucureşti, 1960, p. 103.

O altă noțiune fundamentală este *instrucția*. Instrucția cuprinde procesul de înarmare a elevilor cu un sistem de cunoștințe științifice, de priceperi și deprinderi, cu concepția științifică despre lume.

În practică, procesul educativ și instructiv se desfășoară într-o unitate organică. În procesul predării fiecărui obiect de învățămînt, ca și prin alte activități școlare, se urmăresc atît sarcini educative cît și instructive. De pildă, comunicînd elevilor la istorie cunoștințe despre trecutul poporului nostru, profesorul desfășoară o muncă instructivă, dar, în același timp, pe baza acestor cunoștințe, se cultivă la elevi dragostea și atașamentul față de lupta poporului muncitor împotriva asupritorilor, ceea ce constituie aspectul educativ al acestei munci.

Educația și instrucția elevilor se realizează în primul rînd în școală, în cadrul procesului de învățămînt. Prin *învățămînt* se înțelege organizarea procesului de educație și instrucție a elevilor pe unități școlare, unde pregătirea lor se desfășoară sub conducerea cadrelor didactice.

Educația și instrucția nu se înfăptuiesc numai în instituțiile de învățămînt, ci și în afara acestora — în familie, în organizațiile de copii și de tineret, precum și în instituțiile extrașcolare, în societatea însăși. În condițiile societății socialiste, activitatea tuturor acestor factori se desfășoară în mod *unitar, coordonat*, într-o strînsă colaborare, școala constituind în acest complex *veriga principală*.

## 4. Trăsăturile esențiale ale educației

*Educația ca fenomen social.*

S-a arătat că obiectul pedagogiei este educația tinerei generații. În continuare se va dezvălui care este esența educației.

Educația este un fenomen social. Ea este proprie numai societății omenești, care nu poate evolua fără educarea tinerei generații, fără înarmarea ei cu experiența acumulată de omenire, în decursul istoriei, în domeniul muncii productive, al științei și culturii.

Unii pedagogi și psihologi burghezi susțin că procesul educativ poate fi întîlnit și la animale, ceea ce este fundamental greșit. Animalelor nu le putem atribui realizarea unei funcții conștiente cum este educația. La animale creșterea progeniturii este un act instinctiv, biologic, care nu poate fi nici măcar asemănat cu procesul educării copiilor. Prin identificarea educației cu fenomene pur biologice se neagă rolul social al educației, caracterul ei istoric și de clasă. Prin aceasta burghezia se străduiește să ascundă faptul că în capitalism educația are caracter de clasă și că este folosită în interesul exploatării maselor.

În ce constă rolul social al educației? Care sînt funcțiile ei și prin ce se deosebește de celelalte fenomene sociale?

Necesitatea vitală a educației pentru fiecare epocă a dezvoltării societății constă în faptul că prin ea se asigură *legătura continuă între generații în procesul de producție și în celelalte sfere ale vieții sociale*. Prin educație,

Scanned with OKEN Scanner

tînăra generaţie îşi însuşeşte bogata experienţă a trecutului şi se pregăteşte pentru viaţa socială. Funcţiile generale ale educaţiei sînt: îngrijirea nounăscuţilor, stabilirea primelor legături ale copilului cu lumea înconjurătoare, însuşirea limbajului, înarmarea copilului cu un sistem de cunoştinţe, transmiterea experienţei muncii productive, a tradiţiilor sociale şi a normelor de conduită, formarea tinerei generaţii în spiritul unei ideologii corespunzătoare intereselor sociale şi de clasă ale orînduirii respective.

Aceste funcţii generale ale educaţiei, care o fac să se deosebească de celelalte fenomene sociale, primesc în condiţii istorice date un *conţinut concret*, conform caracterului orînduirii sociale respective. *Educaţie* „în general", valabilă în toate orînduirile sociale, nu există, după cum nu există nici om, nici societate „în general".

*Caracterul istoric şi de clasă al educaţiei.*

Fiind determinată în ultimă instanţă de baza economică a societăţii, educaţia are *un caracter istoric.*

Ea nu este veşnică şi neschimbătoare, ci în urma transformărilor care au loc în viaţa socială, în primul rînd în baza economică a societăţii, educaţia îşi schimbă caracterul, adaptîndu-se noilor condiţii sociale create.

În societatea bazată pe exploatarea omului de către om, educaţia constituie *o armă în lupta de clasă.* Ea formează tipul de om necesar clasei care organizează sistemul de educaţie în societatea respectivă. Deci, pentru a cunoaşte esenţa oricărui tip de educaţie, trebuie să se afle răspunsul la întrebările: ce fel de om formează ea, ce interese sociale serveşte? Serveşte interesele claselor exploatatoare sau este un mijloc de luminare a maselor populare?

Caracterul istoric şi de clasă al educaţiei reiese în mod convingător din analiza dezvoltării sale, de la apariţie şi pînă în prezent.

Educaţia a apărut în procesul muncii o dată cu apariţia societăţii omeneşti. În *comuna primitivă* baza relaţiilor de producţie o formează proprietatea socială asupra mijloacelor de producţie. Întrucît în această orînduire nu există posibilitatea exploatării omului de către om, nu existau clase sociale, educaţia nu avea un caracter de clasă.

Educaţia nu se diferenţiase ca funcţie specială a societăţii, ci se desfăşura direct în procesul muncii. În acest proces copiii îşi însuşeau de la adulţi experienţa şi deprinderile necesare pentru obţinerea mijloacelor de trai, precum şi obiceiurile ce caracterizau aceste forme primitive de viaţă.

Băieţii însoţeau de timpuriu pe adulţi la vînat, pescuit etc., iar fetele ajutau mamelor la muncile casnice.

Şi în comuna primitivă educaţia s-a dezvoltat potrivit schimbărilor care au avut loc în viaţa economică a societăţii. Pe măsură ce societatea primitivă s-a dezvoltat, educaţia s-a diferenţiat tot mai mult de procesul nemijlocit al muncii, devenind o preocupare specială a societăţii. Astfel, încă din etapa gentilică a comunei primitive, copiilor li se dădea o educaţie variată. Ei erau pregătiţi pentru muncă sub îndrumarea bătrînilor şi, în acelaşi timp, învăţau cîntul, jocurile, dansurile şi ritualurile religioase, practicate în viaţa comunei primitive.

Scanned with OKEN Scanner

Spre sfîrşitul orînduirii primitive, în faza ei de descompunere, cînd intervine procesul de stratificare a societăţii, educaţia copiilor celor avuţi se separă de educaţia copiilor din popor, de cea a săracilor. Educaţia intelectuală se separă de pregătirea pentru munca fizică, devenind un privilegiu al celor avuţi. Copiii săracilor îşi însuşesc deprinderi de muncă fizică în cadrul familiei.

*În orînduirea sclavagistă,* o dată cu scindarea societăţii în clase antagoniste — stăpînii de sclavi şi sclavii —, educaţia dobîndeşte un *caracter de clasă.*

Educaţia publică, fiind în mîinile stăpînilor de sclavi, aceştia o foloseau în interesele lor de dominare. Majoritatea covîrşitoare a populaţiei (sclavii) era supusă la muncă fizică forţată, în timp ce minoritatea privilegiată (clasa stăpînilor de sclavi) se ocupa cu probleme de conducere, artă militară, ştiinţă etc. Copiii sclavilor nu primeau o educaţie organizată. Clasa dominantă nu era interesată să dea sclavilor nici un fel de instrucţie. Uneltele de muncă erau atît de rudimentare, încît mînuirea lor putea fi însuşită uşor în procesul muncii. Copiii sclavilor îşi însuşeau deprinderile necesare de muncă în viaţa de toate zilele.

Conţinutul, metodele şi formele de organizare ale educaţiei copiilor clasei stăpînitoare se caracterizează printr-o anumită varietate, în funcţie de condiţiile istorico-sociale concrete ale diferitelor state sclavagiste. De pildă, educaţia sclavagistă în Egipt, China antică, Grecia etc. prezintă anumite trăsături specifice, generate de caracterul concret al relaţiilor de producţie. Chiar în cadrul aceleiaşi perioade istorice şi la acelaşi popor, specificul relaţiilor de producţie imprimă educaţiei o anumită particularitate.

Să ne referim, de pildă, la educaţia din cele două state sclavagiste greceşti: *Sparta* şi *Atena.* În *Sparta,* clasa dominantă era formată dintr-o minoritate restrînsă de aristocraţi funciari, care trăiau din exploatarea cruntă a muncii sclavilor. 9 000 de familii de aristocraţi, proprietari funciari şi stăpîni de sclavi dispuneau de viaţa şi munca a peste 250 000 de sclavi şi semisclavi (iloţi şi perieci).

Viaţa economică din Sparta era destul de înapoiată, bazată în special pe o agricultură slab dezvoltată. Preocupată de suprimarea numeroaselor răscoale ale celor asupriţi, aristocraţia se afla într-o permanentă stare de alarmă militară. Scopul educaţiei spartane era pregătirea unui soldat disciplinat, îndemînatic şi rezistent, în stare să servească la reprimarea sclavilor şi la lărgirea dominaţiei asupra celorlalte cetăţi greceşti. O astfel de educaţie primeau copiii aristocraţilor în instituţiile de stat. Conţinutul acestei educaţii se rezuma în special la exerciţii militare, marşuri, gimnastică, jocuri de luptă, cîntece militare etc. Pentru a le dezvolta capacitatea de luptă, voinţa şi rezistenţa, copiii erau obişnuiţi prin exerciţii să reziste lipsurilor, să rabde frigul, foamea etc.

În Atena, condiţiile vieţii economice erau într-o oarecare măsură diferite de cele din Sparta. În afară de agricultură, o parte a stăpînilor de sclavi se ocupa cu navigaţia, comerţul şi meşteşugurile. Între aristocraţia funciară şi plutocraţie se dădea o luptă politică aprigă pentru putere, fiecare străduindu-se să atragă de partea ei populaţia liberă.

Aceste particularităţi ale relaţiilor de producţie din Atena s-au răsfrînt şi asupra caracterului educaţiei şi învăţămîntului. Plutocraţia ateniană nu se putea mulţumi numai cu idealul unei simple educaţii militare. Scopul educaţiei ateniene era pregătirea unui om de afaceri, a unui politician iscusit. Spre deosebire de educaţia militară din Sparta, educaţia ateniană avea un conţinut mai bogat. În general, ea includea — pe lîngă educaţia fizică şi pregătirea militară — cunoştinţe literare şi muzicale, iar pe treptele mai înalte, cunoştinţe politice, filozofice şi retorice. Deci, se acorda atenţie şi educaţiei intelectuale şi estetice. În *Atena* funcţionau diferite tipuri de şcoli, în majoritatea lor particulare. Aceste şcoli putea fi frecventate numai de copiii oamenilor liberi. Sclavii erau excluşi, ca şi în Sparta, din sistemul de educaţie publică.

Scanned with OKEN Scanner

Rezultă că deosebirile care au loc în relaţiile de producţie chiar în cadrul aceleiaşi orînduiri determină existenţa anumitor trăsături specifice ale educaţiei respective. Explicarea ştiinţifică a acestor deosebiri presupune cunoaşterea condiţiilor istorico-sociale concrete în care ele au apărut.

Cu toate deosebirile existente în sistemul de învăţămînt la diferite popoare, *educaţia în orînduirea sclavagistă prezintă în general aceleaşi trăsături esenţiale, are acelaşi caracter de clasă.* Fiind organizată de către stăpînii de sclavi, ea serveşte intereselor lor de clasă. Sclavii — majoritatea populaţiei — erau excluşi din acest sistem de învăţămînt. Copiii lor nu primeau nici un fel de educaţie publică.

Datorită faptului că în orînduirea sclavagistă munca intelectuală se desparte de cea fizică, în sistemul de învăţămînt nu exista nici o legătură între educaţie şi munca productivă. Munca fizică era considerată ca nedemnă şi înjositoare pentru omul liber, pentru stăpînii de sclavi. Ca urmare, copiii acestora nu primeau nici o pregătire practică legată de munca fizică.

În *orînduirea feudală,* clasa dominantă era formată din nobilime şi cler. Clerul se bucura de o deosebită putere economică, politică şi culturală, deţinînd multă vreme monopolul asupra educaţiei şi învăţămîntului. Iobagii erau crunt exploataţi şi nu se bucurau de drepturi.

Scopul, conţinutul, metodele şi formele de organizare ale educaţiei feudale serveau întrutotul intereselor clasei dominante. Diferitele tipuri de *şcoli bisericeşti* erau în mîinile clerului, fiind organizate pe lîngă mînăstiri, centre episcopale, biserici. În aceste şcoli se urmărea însuşirea de către elevi a dogmelor religioase. Se propovăduia umilinţa şi supunerea oarbă, faţă de biserică şi faţă de puterea laică. Metodele de învăţămînt erau formale, scolastice, împiedicînd pe copii să înţeleagă ceea ce învăţau. Dogmele erau memorate în mod mecanic. Cu ajutorul diferitelor pedepse corporale, se menţinea o disciplină şi o supunere oarbă faţă de autorităţi.

Nobilimea, fiind interesată să dea copiilor ei şi o pregătire militară în scopul apărării privilegiilor feudale, şi-a creat un sistem de *educaţie cavalerească,* care se reducea propriu-zis la o pregătire fizică şi militară. Copiii feudalilor primeau această educaţie la curtea seniorilor (a marilor feudali). De la 7 pînă la 14 ani, viitorul cavaler îndeplinea funcţia de paj la curtea seniorului, însuşidu-şi manierele cavalereşti, moravurile de castelan şi lustrul vieţii de curte. De la 14 ani, tînărul îndeplinea obligaţiile de purtător de arme pe lîngă senior. În acest timp, el trebuia să dovedească bărbăţie şi capacitate de a săvîrşi fapte eroice. La vîrsta de 21 de ani, într-un cadru solemn, i se acorda titlul de cavaler.

Trăsăturile fundamentale ale acestei educaţii erau: religiozitatea, nivelul intelectual scăzut, devotamentul faţă de superiori, disprețul faţă de munca fizică şi faţă de iobagi.

Ambele tipuri de educaţie (bisericească şi cavalerească) erau în mîinile clasei dominante, servind la menţinerea puterii ei economice şi politice.

Copiii ţăranilor iobagi, cu foarte rare excepţii, nu primeau nici un fel de educaţie şcolară. Deprinderile necesare de muncă erau însuşite în cadrul familiei, prin participarea la muncile agricole.

Cu toate că în evul mediu domnea în general un puternic spirit conservator, iar biserica ţinea cu orice preţ la monopolul ei asupra şcolilor,

Scanned with OKEN Scanner

schimbările care au survenit în viaţa economică a societăţii au dus la apariţia unor noi forme de învăţământ. O dată cu dezvoltarea comerţului şi a meseriilor, apare necesitatea de a se da o pregătire corespunzătoare fiilor acelor pături sociale care erau legate de ocupaţiile respective. Şcolile bisericeşti existente, rupte de viaţă, nu puteau asigura predarea unor cunoştinţe necesare în activitatea practică. Ca urmare, în secolele XII şi XIII încep să se deschidă şcoli de bresle şi ghilde, în care învăţau copiii meseriaşilor şi comercianţilor. În aceste şcoli, elevii îşi însuşeau cunoştinţe şi deprinderi practice de scris, citit, socotit etc.

Apariţia acestor şcoli ale corporaţiilor de meseriaşi şi comercianţi a constituit un fenomen relativ progresist, deoarece a slăbit monopolul bisericii asupra şcolii, promovînd totodată un învăţământ mai apropiat de necesităţile practice ale vieţii.

În perioada destrămării orînduirii feudale, ca rezultat al apariţiei unor noi relaţii de producţie, *relaţii capitaliste,* apare necesitatea pregătirii unor oameni capabili să conducă producţia, comerţul, instituţiile de stat şi să se orienteze în noile realităţi ale vieţii sociale. Şcoala feudală, ruptă de nevoile vitale ale societăţii, este aspru criticată de către gînditorii progresişti ai vremii. Ei luptă împotriva caracterului scolastic, îngust şi de castă al învăţământului medieval, enunţînd o serie de idei pedagogice progresiste, ca, de exemplu, lărgirea învăţămîntului, asigurarea unei dezvoltări fireşti a forţelor şi aptitudinilor fizice şi spirituale ale copilului, stabilirea unui conţinut realist al învăţămîntului etc. Astfel de idei au fost enunţate de pedagogi progresişti ca J. A. Komensky, J. Locke, J. J. Rousseau ş.a.

Aceste idei pedagogice progresiste, care serveau burgheziei în lupta ei ideologică împotriva feudalismului, au jucat un rol important în mişcarea revoluţionară din acea vreme. Cu toate acestea, schimbări esenţiale în sistemul de învăţământ au avut loc numai după revoluţiile burgheze, prin care burghezia a cucerit puterea politică.

În urma lichidării relaţiilor feudale de producţie, a fost înlăturat în mare parte învăţământul medieval. În scopul dezvoltării producţiei şi al ridicării productivităţii muncii, burghezia era interesată să asigure maselor populare o oarecare instrucţie. Astfel se explică faptul că, faţă de şcoala feudală, învăţământul burghez a însemnat un pas înainte.

În perioada ascendentă, de înflorire a capitalismului, învăţământul s-a dezvoltat simţitor. S-a lărgit reţeaua şcolară, au luat naştere noi tipuri de şcoli, în planurile de învăţământ au fost introduse discipline noi, legate de necesităţile sociale (fizica, ştiinţele naturale, geografia şi altele). Organizarea procesului de învăţământ, metodele de predare au stimulat atitudinea activă a elevilor în asimilarea cunoştinţelor.

Burghezia n-a fost însă consecventă în realizarea ideilor progresiste enunţate în lupta ei împotriva feudalismului. De îndată ce devine clasă dominantă, burghezia foloseşte şcoala în interesele ei înguste de exploatare a maselor populare.

Pe măsura ascuţirii contradicţiilor în sînul orînduirii capitaliste şi ca urmare a intensificării luptei de clasă între burghezie şi proletariat, se

Scanned with OKEN Scanner

evidenţiază din ce în ce mai mult *caracterul de clasă al educaţiei*. Burghezia a încercat să transforme învăţămîntul într-o armă a reacţiunii, a propagării ideilor conservatoare, căutînd să educe fiii oamenilor muncii în spiritul supunerii faţă de dominaţia ei de clasă.

Producţia capitalistă, bazată pe folosirea maşinilor, cere de la muncitori o mai bună pregătire în vederea ridicării productivităţii muncii. Spre a-şi asigura profituri tot mai mari, burghezia este deci nevoită să dea muncitorilor măcar o pregătire elementară. De asemenea, ea este nevoită să ţină seama în oarecare măsură şi de revendicările proletariatului, care luptă pentru cucerirea drepturilor lui în domeniul învăţămîntului. Această situaţie a dus la lărgirea învăţămîntului elementar.

Pe de altă parte, burghezia se teme de răspîndirea cunoştinţelor ştiinţifice în rîndurile maselor. Pe lîngă limitarea cunoştinţelor date maselor populare la nivelul învăţămîntului elementar, în unele ţări capitaliste se creează bariere artificiale între diferitele grade şi tipuri de şcoli, îngreuind astfel pătrunderea copiilor oamenilor muncii în şcolile medii şi superioare. Învăţămîntul capătă propriu-zis un caracter *dualist*. Se creează două sisteme de instituţii şcolare. Unul pentru copiii oamenilor muncii, constînd de obicei din şcoli primare, supraprimare şi şcoli profesionale inferioare. În aceste şcoli, copiii de muncitori primesc un minimum de cunoştinţe de cultură generală şi profesională, fără a putea continua studiile în învăţămîntul mediu şi cel superior. Celălalt sistem cuprinde şcolile destinate copiilor burgheziei, odraslelor celor avuţi; în ele se dă o pregătire mai cuprinzătoare şi mai variată. Astfel de şcoli sînt: gimnaziile clasice, liceele reale şi clasice. Numai aceste şcoli asigură posibilitatea intrării în învăţămîntul superior. În unele cazuri, pregătirea copiilor pentru aceste şcoli medii se realizează în afara şcolii primare, în aşa-numitele clase pregătitoare (de exemplu în Franţa).

În stadiul imperialist al capitalismului, educaţia şi pedagogia promovate de vîrfurile oficiale burgheze se afundă din ce în ce mai mult în mlaştina reacţiunii. Se încearcă să se cultive în conştiinţa tinerei generaţii sentimentul supunerii faţă de orînduirea existentă, religiozitatea, misticismul, şovinismul. Pedagogia burgheză contemporană denaturează ideile progresiste din trecut sau le dă uitării. În schimb, scoate în evidenţă şi promovează ideile pedagogilor reacţionari. Învăţămîntul este pus în slujba reacţiunii, orientat făţiş împotriva ideilor progresiste, împotriva mişcării revoluţionare a maselor populare. Pentru a împiedica formarea la elevi a unei concepţii ştiinţifice despre lume şi viaţă, cunoştinţele despre fenomenele naturii şi societăţii sînt interpretate pe baze idealiste, neştiinţifice. Conţinutul învăţămîntului este sărac şi rupt de viaţă.

În multe ţări capitaliste se înrăutăţeşte din ce în ce mai mult situaţia materială a învăţămîntului. Alocaţiile bugetare pentru învăţămînt sînt insuficiente, de asemenea numărul de şcoli, multe dintre acestea funcţionînd în condiţii grele.

Burghezia, căutînd să camufleze cu orice preţ acest rol reacţionar al învăţămîntului, vorbeşte în mod făţarnic despre caracterul general uman, democratic şi apolitic al şcolii orînduirii capitaliste. În realitate, prin aceste



Scanned with OKEN Scanner

afirmaţii goale şi ipocrite burghezia urmăreşte să ascundă adevărul, să inducă în eroare masele populare, care devin din ce în ce mai conştiente de situaţia lor reală şi intensifică lupta împotriva relaţiilor sociale nedrepte, împotriva exploatării capitaliste.

Din această scurtă privire istorică rezultă că în *societatea împărţită în clase antagoniste*, unde masele populare sînt crunt exploatate, *nu se poate realiza democratizarea consecventă a învăţămîntului, educaţia nu serveşte interesele maselor populare.* În aceste orînduiri sociale *educaţia are caracter de clasă*, constituind în mîna exploatatorilor un instrument de întărire a poziţiei lor dominante, de menţinere a relaţiilor sociale respective.

Ca urmare a transformărilor revoluţionare care au avut loc în ţările socialiste, s-a creat un nou sistem de învăţămînt, care este pus în slujba măreţelor idealuri ale socialismului şi comunismului, deosebindu-se calitativ şi principial de şcoala burgheză.

În *orînduirea socialistă*, educaţia şi şcoala s-au transformat dintr-un instrument al dominaţiei de clasă într-un instrument de lichidare a împărţirii societăţii în clase antagoniste. Educaţia reprezintă o armă în mîna clasei muncitoare în lupta ei pentru lichidarea completă a exploatării omului de către om şi pentru construirea societăţii socialiste şi comuniste.

Noul sistem de învăţămînt, apărut pe baza relaţiilor de producţie socialiste, reprezintă o etapă calitativ superioară în dezvoltarea istorică a şcolii. El este pus în slujba măreţelor sarcini ale construirii socialismului şi comunismului.

În timp ce şcoala burgheză contribuie la menţinerea relaţiilor capitaliste de producţie, care înrobesc omul şi adîncesc prăpastia dintre munca fizică şi cea intelectuală, sistemul de învăţămînt socialist este chemat să înlăture în întregime caracterul unilateral al educaţiei burgheze şi să asigure tinerei generaţii o *dezvoltare multilaterală.*

Învăţămîntul socialist are un caracter profund *democratic.* Fiind pătruns de spiritul egalităţii între toţi oamenii muncii, el serveşte interesele întregului popor, exclude orice fel de prejudecăţi rasiale sau naţionaliste.

Superioritatea şcolii socialiste rezultă şi din faptul că întreaga muncă instructiv-educativă este organizată pe *baze ştiinţifice.* Tinerei generaţii i se transmit cunoştinţe cu adevărat ştiinţifice, i se formează concepţia marxist-leninistă despre lume şi viaţă.

Aceste caracteristici generale ale educaţiei în orînduirea socialistă sînt ilustrate din plin de şcoala noastră, care, în anii puterii populare, sub îndrumarea permanentă a partidului, a înregistrat succese remarcabile în procesul complex al educaţiei comuniste a tinerei generaţii.

Transformările revoluţionare care au avut loc în patria noastră au creat condiţiile necesare pentru dezvoltarea rapidă a şcolii de toate gradele. Înlăturînd vechiul sistem de învăţămînt, şcoala noastră a devenit un factor puternic în revoluţia culturală ce se desfăşoară în ţara noastră. Ea contribuie în mod hotărîtor la ridicarea nivelului cultural al poporului, la pregătirea temeinică şi multilaterală a cadrelor necesare economiei, ştiinţei şi culturii socialiste. Valorificînd în mod critic tradiţiile progresiste ale şcolii şi peda-

Scanned with OKEN Scanner

gogiei noastre din trecut şi folosindu-se în spirit creator experienţa învăţămîntului din celelalte ţări socialiste, întreaga muncă instructiv-educativă din şcoala noastră se desfăşoară pe baze consecvent ştiinţifice, în lumina ideologiei marxist-leniniste.

Realizarea amplului program de dezvoltare a învăţămîntului de toate gradele, prevăzut în Directivele Congresului al III-lea al Partidului Muncitoresc Român, a deschis şcolii noastre perspective tot mai largi.

Trecerea la învăţămîntul general de 8 ani constituie o nouă etapă în dezvoltarea şcolii din patria noastră. Pregătirea unui număr din ce în ce mai mare de muncitori, tehnicieni şi a unor specialişti de înaltă calificare, legarea tot mai strînsă a şcolii de practica construirii socialismului, asigurarea unor condiţii materiale optime etc. dovedesc din plin marile posibilităţi pe care regimul nostru le creează pentru educarea tinerei generaţii. Aceste perspective luminoase mobilizează pe toţi lucrătorii din domeniul învăţămîntului la ridicarea necontenită a nivelului lor de cultură generală şi profesională, la perfecţionarea măiestriei lor pedagogice, pentru îmbunătăţirea necontenită a muncii instructiv-educative, în vederea formării cadrelor de specialişti cu un înalt nivel politic, ideologic şi cu o înaltă pregătire profesională, cadre necesare tuturor domeniilor de activitate. Şcoala fiind un factor important de ridicare a nivelului cultural al poporului şi mijlocul principal de formare a cadrelor de specialişti este chemată să-şi aducă contribuţia ei activă la desăvîrşirea construcţiei socialiste, la măreaţa operă pe care, sub îndrumarea partidului, o înfăptuiesc cu entuziasm şi elan oamenii muncii din patria noastră.

Au fost arătate doar cîteva aspecte ale dezvoltării şcolii în orînduirea socialistă. Ele dovedesc însă cu prisosinţă *superioritatea educaţiei socialiste faţă de cea burgheză.* Crearea bazei economice a socialismului generează transformări revoluţionare şi în domeniul învăţămîntului. Şcoala devine un factor puternic al ridicării culturale a maselor populare. Ea are nobila misiune de a pregăti constructori conştienţi şi activi ai societăţii noi.

### 5. Izvoarele ştiinţei pedagogice

*Studierea practicii instructiv-educative.*

S-a arătat mai sus că pedagogia a luat fiinţă din necesitatea practică de a se da o explicaţie ştiinţifică, o îndrumare teoretică activităţii educative. Se pune întrebarea: care este izvorul teoriilor pedagogice?

Izvorul principal al ştiinţei pedagogice este *practica instructiv-educativă.* Cercetarea acestei practici permite pedagogiei să elaboreze teorii ştiinţifice, teorii care să vină în ajutorul muncii de educare şi instruire a tinerei generaţii.

Practica educativă pune în faţa pedagogiei probleme noi, care se cer soluţionate, oferind în acelaşi timp materialul faptic pe baza căruia se pot stabili anumite generalizări ştiinţifice. Numai legătura strînsă a pedagogiei



Scanned with OKEN Scanner

cu practica, cu problemele vii ale şcolii îi permit să răspundă necesităţilor actuale ale educaţiei tinerei generaţii, să păşească înainte, să lumineze calea rezolvării diferitelor probleme. Teoriile pedagogice, care nu izvorăsc din activitatea practică a educaţiei şi din experienţă, rămîn simple construcţii formale, lipsite de conţinut şi de utilitate.

Studierea şi generalizarea experienţei înaintate a şcolilor noastre, a organizaţiilor de copii şi de tineret, precum şi a educaţiei copiilor în familie nu constituie un scop în sine. Ea urmăreşte extinderea şi aplicarea acestei experienţe în scopul ridicării necontenite a nivelului muncii instructive şi educative.

*Studierea moştenirii pedagogice a trecutului.*

Un alt izvor al ştiinţei pedagogice îl constituie studierea şi valorificarea critică a experienţei şcolii din trecut. În legătură cu această problemă se pune întrebarea: *ce elemente şi sub ce formă putem folosi aceste elemente din moştenirea pedagogică a trecutului?*

Supunînd şcoala veche unei critici pătrunzătoare, Lenin arăta în acelaşi timp primejdia negării neîntemeiate, nihiliste, a tot ceea ce era în şcoala veche. „... Respingînd şcoala veche — spune Lenin — noi ne-am pus drept sarcină să luăm din ea numai ceea ce ne trebuie pentru a obţine o adevărată educaţie comunistă ... Se spune că şcoala veche a fost o şcoală a buchiselii, o şcoală a muştruluielii, o şcoală a tocelii. Aceasta este adevărat, dar trebuie să ştii să faci deosebire între ceea ce era rău în şcoala veche şi ceea ce avea ea folositor pentru noi, şi trebuie să ştii să alegi din ea ceea ce este necesar pentru comunism“[1]. Din aceste cuvinte ale lui Lenin rezultă că, eliminînd balastul reacţionar, care servea interesele egoiste ale claselor exploatatoare, noi trebuie să ne însuşim din experienţa trecutului, *în mod critic şi creator*, tot ceea ce este util muncii noastre instructiv-educative.

În această direcţie prezintă o importanţă deosebită studierea ideilor pedagogice progresiste din perioada de ascensiune a burgheziei. Aceste idei n-au numai o valoare istorică, ci multe dintre ele sînt actuale şi în zilele noastre. În operele gînditorilor noştri progresişti din trecut se găsesc multe idei pedagogice valoroase, care pot fi realizate de fapt numai în zilele noastre, în urma lichidării vechilor relaţii sociale. Valorificarea critică a acestor idei îmbogăţeşte gîndirea pedagogică actuală. Ele pot contribui la rezolvarea diferitelor probleme pedagogice.

În ceea ce priveşte vechiul sistem de educaţie, format pe baza relaţiilor de producţie capitaliste din ţara noastră şi care servea interesele claselor exploatatoare, problema se pune cu totul altfel. Acest sistem, luat în ansamblul lui, nu putea servi interesele educaţiei comuniste şi, ca urmare, a fost înlăturat. Împotriva rămăşiţelor lui se duce o luptă hotărîtă. Aceasta nu înseamnă însă lipsa oricărei continuităţi între sistemul vechi şi cel nou. După cum arată Engels, a nega nu înseamnă a spune pur şi simplu „nu“. Negarea dialectică include în sine continuitatea, succesiunea, prelucrarea ciritică şi

[1] Lenin, *Despre învăţămîntul public*, E.S.D.P., 1959, p. 414.

înglobarea într-o sinteză nouă, superioară, a tot ceea ce a fost înaintat şi progresist în trecut.

Deci, înlăturînd vechiul sistem de educaţie (scopul şi sarcinile, principiile, conţinutul, metodele etc.), unele elemente pozitive ale acestuia, care de fapt sînt produsul mai multor epoci istorice, pot fi folosite în mod critic şi creator în educaţia comunistă a tinerei generaţii. De pildă, metodele socotitului, scrisului, cititului etc., folosite în trecut, conţin unele elemente pe care le putem folosi şi în munca noastră. Ele pot deveni elemente ale noului sistem de educaţie. Adaptarea şi folosirea lor presupun însă o atitudine critică şi creatoare, deoarece în trecut elementele respective au servit altor scopuri şi idealuri de educaţie. Să luăm de pildă lecţia, care a fost utilizată şi în şcoala veche ca formă de organizare a procesului de învăţămînt. În şcoala noastră, lecţia se deosebeşte însă principial de cea din şcoala veche. Nu numai conţinutul ei, ci şi sarcinile urmărite, metodele folosite, formele de muncă cu elevii sînt calitativ altele decît cele din şcoala veche. Faţă de conţinutul idealist şi metodele sterile (memorizarea mecanică etc.), caracteristice lecţiei din şcoala veche, astăzi în cadrul lecţiei se transmite un conţinut ştiinţific, folosindu-se cele mai adecvate metode şi procedee, în scopul însuşirii conştiente şi active a cunoştinţelor de către elevi, pentru stimularea gîndirii şi activităţii lor independente.

Rezultă că unele elemente ale vechilor sisteme educative, preluate în mod critic de şcoala noastră, dobîndesc un conţinut şi o semnificaţie nouă. Ele sînt *reconsiderate în conformitate cu scopul educaţiei comuniste* şi se integrează în mod *creator* şi organic în sistemul unitar al educaţiei noastre.

Studierea practicii instructiv-educative, ca şi valorificarea critică a moştenirii pedagogice a trecutului, au loc pe baza filozofiei marxist-leniniste, precum şi în lumina documentelor de partid şi de stat care fundamentează teoretic, asigură o orientare ştiinţifică clară şi deschid noi perspective de dezvoltare ştiinţei pedagogice şi şcolii.

### 6. Metodele de cercetare ale pedagogiei

Progresul rapid al dezvoltării şcolii noastre şi necesitatea perfecţionării necontenite a muncii instructiv-educative presupun ca învăţătorii şi profesorii, paralel cu activitatea lor practică, să desfăşoare şi o muncă de cercetare, de studiere a experienţei înaintate. La locul de muncă fiecare dintre ei trebuie să fie un cercetător şi un experimentator pasionat, căutînd mereu metode şi procedee noi, mai eficiente şi mai adecvate, pentru realizarea sarcinilor actuale, prin care să se asigure un caracter creator activităţii lor practice, iar prin generalizarea şi popularizarea unor rezultate pozitive ale acestei activităţi (în cadrul consfătuirilor, lecturilor pedagogice, prin publicaţii etc.) să contribuie la îmbogăţirea ştiinţei pedagogice din patria noastră. Aceasta presupune însă cunoaşterea tehnicii şi a metodelor muncii de cercetare ştiinţifică.

Scanned with OKEN Scanner

S-a arătat că izvorul principal al ştiinţei pedagogice este practica instructiv-educativă. Studierea acestei practici nu se poate mărgini la o simplă descriere a fenomenelor respective, ci trebuie să se pătrundă în esenţa lor, să le dezvăluie cauzalitatea, legăturile reciproce. Aceasta înseamnă că diferitele aspecte şi fapte ale muncii instructiv-educative nu trebuie să fie cercetate unilateral, izolate unele de altele, ci în unitatea şi interdependenţa lor dialectică. Numai în felul acesta se poate ajunge la generalizări ştiinţifice cu adevărat valabile.

Complexitatea fenomenelor instructiv-educative necesită folosirea mai multor metode de cercetare, care să permită studierea multilaterală a problemelor respective.

La baza cercetării pedagogice stă *materialismul dialectic,* ştiinţa celor mai generale legi ale dezvoltării naturii, societăţii şi gîndirii — baza metodologică a tuturor ştiinţelor. Metoda dialectică asigură o justă orientare ştiinţifică a cercetărilor pedagogice. Ea presupune studierea fenomenelor educative din punctul de vedere al legăturii lor reciproce, al mişcării şi dezvoltării lor, al unităţii şi interdependenţei, al descoperirii contradicţiilor lor interne şi al luptei contrariilor, îndeosebi al luptei dintre *nou* şi *vechi,* dintre elementele care promovează noul şi cele care constituie o frînă în dezvoltarea educaţiei comuniste.

Pe această bază metodologică marxist-leninistă, pedagogia se foloseşte, în scopul studierii fenomenelor educative, de următoarele metode de cercetare: *observaţia, experimentul, studiul documentelor şcolare şi convorbirea.*

*Observaţia,* adică urmărirea intenţionată, după un plan, a procesului instructiv-educativ sub un anumit aspect, este o metodă frecvent utilizată şi în cercetarea pedagogică. Studiind fenomenul urmărit în condiţiile obişnuite ale muncii educative, observaţia permite strîngerea unui bogat material faptic referitor, de pildă, la munca unor cadre didactice, la comportarea şi dezvoltarea elevilor, la aplicarea principiilor pedagogice etc. Avantajul folosirii acestei metode constă în faptul că problema cercetată poate fi urmărită în *condiţii obişnuite,* ceea ce permite stabilirea locului şi a rolului pe care îl are problema respectivă în sistemul unitar al muncii instructiv-educative. Observaţia *sistematică* şi *îndelungată* a fenomenelor instructiv-educative este deosebit de utilă, deoarece permite înţelegerea schimbării şi dezvoltării lor, stabilirea eficacităţii mijloacelor folosite.

De exemplu, studierea — prin metoda observaţiei — a formării noţiunilor istorice la elevii clasei a IV-a presupune urmărirea sistematică a acestui proces în tot cursul anului. La începutul anului şcolar se înregistrează modul cum înţeleg elevii anumite noţiuni istorice concrete. În continuare se urmăreşte felul cum se îmbogăţeşte conţinutul acestor noţiuni deja cunoscute şi cum se însuşesc unele noţiuni noi, prin ce metode şi procedee se asigură înţelegerea şi fixarea acestora etc. De obicei, astfel de cercetări nu se limitează la o singură clasă şi la un singur an, ci cuprind mai multe clase urmărindu-se problema respectivă ani de-a rîndul, în mod sistematic şi succesiv, de exemplu, din clasa a V-a pînă în clasa a VIII-a. În felul acesta se asigură o cuprindere mai amplă a dinamicii procesului respectiv, permiţînd descoperirea unor legături esenţiale şi legităţi care stau la baza fenomenului studiat.

Scanned with OKEN Scanner

Este de subliniat faptul că observaţiile nu trebuie să se facă întîmplător, ci în conformitate cu un scop bine precizat şi pe baza unui plan elaborat amănunţit. De exemplu, cercetînd prin metoda observaţiei felul cum se realizează închegarea colectivului de elevi, este necesar să se precizeze: care dintre aspectele formării colectivului vor fi urmărite, la ce clase, cum, cînd şi cît timp se vor face observaţiile.

În folosirea metodei observaţiei, pentru ca datele ei să permită o generalizare ştiinţifică, este deosebit de important să se respecte o serie de cerinţe: consemnarea datelor în mod sistematic şi în ordinea desfăşurării procesului respectiv într-un jurnal, notarea fidelă a tuturor datelor observaţiei, astfel încît ele să reprezinte un fel de fotografiere a procesului urmărit. Observaţia nu trebuie să se limiteze numai la înregistrarea datelor, ci, pe baza prelucrării şi analizei lor, este necesar să se ajungă la anumite *generalizări şi concluzii*, care, aplicate în practică, să contribuie la îmbunătăţirea muncii instructiv-educative. Pentru ca generalizările să dobîndească o adevărată valoare ştiinţifică, ele trebuie să se bazeze pe un material faptic bogat şi concludent. Concluziile pripite şi subiective, care se bazează pe un material faptic redus, nu pot avea valoare teoretică şi practică.

*Experimentul pedagogic.* Observaţia se întregeşte şi de multe ori trece în experiment pedagogic. În timp ce prin observaţie se studiază experienţa existentă în şcoli, urmărind mersul obişnuit al muncii instructiv-educative, experimentul presupune *intervenţia, modificarea condiţiilor, izolarea unor factori, introducerea unor elemente noi* etc. În felul acesta cercetătorul nu este nevoit să aştepte pasiv apariţia fenomenului respectiv, ci îl provoacă în mod intenţionat, creînd condiţiile favorabile apariţiei şi desfăşurării lui. Deoarece experimentul poate fi repetat, problema cercetată se studiază mai profund şi sub aspecte variate.

În domeniul pedagogiei însă, experimentul nu se poate efectua în *condiţii artificiale*, „de seră" sau de laborator, ci în condiţiile obişnuite ale muncii instructiv-educative. Crearea unor condiţii artificiale, în care copilul îşi dă seama că este supus experimentării, poate să ducă la alterarea valabilităţii rezultatelor. Rezultatele obţinute în asemenea situaţii neobişnuite, nu sînt întotdeauna concludente şi nu pot fi aplicate în munca educativă. De aceea, experimentul pedagogic este de fapt un *experiment natural*, deoarece se desfăşoară în cadrul obişnuit al procesului de educaţie, fără să dăuneze sau să tulbure mersul normal al acestuia. El trebuie să se desfăşoare în deplină concordanţă cu sarcinile şi principiile educaţiei comuniste, fără să influenţeze negativ dezvoltarea elevilor. Dimpotrivă, chiar în cursul efectuării lor, aceste experimente trebuie să contribuie la ridicarea nivelului muncii instructiv-educative.

Numeroase aspecte ale muncii şcolare pot fi cercetate experimental, ca, de exemplu, anumite probleme privind conţinutul programelor şi manualelor şcolare (volumul, accesibilitatea cunoştinţelor, sistematizarea lor ş.a.), eficacitatea diferitelor metode şi procedee, procesul formării noţiunilor, introducerea anumitor elemente de politehnizare, formarea deprinderilor practice etc. Caracterul şi desfăşurarea experimentului pedagogic depind de problema urmărită. El poate fi organizat uneori în cadrul lecţiilor, în clasele experimentale

Scanned with OKEN Scanner

şi de control. În alte cazuri se pot efectua asemenea experimente cu un grup de elevi sau cu întreaga clasă în cadrul activităţilor suplimentare, în afara lecţiilor. Cerinţele arătate la metoda observaţiei, cu privire la înregistrarea şi prelucrarea datelor, sînt valabile şi în cazul folosirii experimentului pedagogic.

Orice cercetare cu caracter experimental necesită elaborarea prealabilă a *ipotezei de lucru*. Formularea unei asemenea ipoteze presupune cunoaşterea materialului bibliografic în domeniul respectiv şi a experienţei înaintate a şcolii. Cercetarea experimentală urmăreşte verificarea ipotezei formulate. Ea o confirmă sau, dacă este cazul, o infirmă. Concluziile la care se ajunge în urma efectuării experimentului respectiv trebuie, înainte de a se populariza sau aplica în practică, să fie încă o dată verificate, prin repetarea experimentului.

În cercetarea pedagogică ne folosim, după necesitate, şi de *studiul documentelor şcolare*, care oglindesc, mai mult sau mai puţin fidel, activitatea instituţiei respective şi desfăşurarea în timp a procesului instructiv-educativ. Documentele şcolare permit cercetarea unor fenomene şi aspecte aparţinînd unor perioade mai lungi şi unei sfere mai largi de activitate. Astfel de documente sînt: *lucrările elevilor* (compuneri, referate, desene, temele pentru acasă, caietele de notiţe, obiectele confecţionate de către elevi ş.a.), precum şi unele materiale care se referă la *activitatea cadrelor didactice* (planuri de lecţii, planuri calendaristice, rapoarte, jurnale de clasă, stenograme ale lecţiilor etc.); *materiale care oglindesc întreaga activitate a şcolii* (planuri de muncă, dări de seamă, orare, procese-verbale, cataloage, regulamentul de ordine interioară şi de comportare a elevilor, arhiva şcolară etc.).

Studierea acestor documente ne oferă o serie de date importante cu privire la activitatea educatorilor şi a elevilor. Pe baza lor ne putem forma o imagine prealabilă, de ansamblu, asupra modului cum se desfăşoară munca instructiv-educativă în şcolile respective, ceea ce este important de ştiut pentru desfăşurarea ulterioară a cercetării întreprinse. Se înţelege că această metodă se foloseşte în funcţie de scopul cercetării efectuate. Documentele şcolare se cercetează prin prisma problemei studiate. Pentru stabilirea unor concluzii valabile, se impune o analiză profundă a felului cum se reflectă în documentele respective procesul viu al muncii instructiv-educative.

*Convorbirile cu profesorii, părinţii şi inspectorii şcolari, cu instructorii de pionieri, cu elevii înşişi* şi cu alte persoane care au legătură cu muncă instructiv-educativă pot întregi, cu date valoroase, rezultatele obţinute prin folosirea celorlalte metode.

De exemplu, în cadrul cercetării, prin intermediul convorbirii, a procesului de formare a convingerilor morale la elevi sau a dezvoltării interesului lor faţă de anumite materii, putem dezvălui unele aspecte concrete ale acestei probleme, care ne apropie de procesul intim al formării lor.

Convorbirea se desfăşoară pe baza unor întrebări dinainte stabilite, ceea ce desigur nu exclude posibilitatea lor sau a includerii de noi întrebări, dacă mersul convorbirii cere acest lucru.

Convorbirea presupune încredere faţă de cercetător. Numai în felul acesta cel întrebat va da răspunsuri sincere. De asemenea, este de dorit ca

scopul conversaţiei să nu fie cunoscut de cel interogat, altfel s-ar putea ca el să dea răspunsuri care nu corespund realităţii. Pentru acest motiv, convorbirea trebuie să decurgă în mod obişnuit, fără a se limita strict la problema urmărită.

Uneori, convorbirea ia forma *anchetei* (chestionarea scrisă). În acest caz, se formulează un şir de întrebări, la care se cer răspunsuri în scris. Datele convorbirii şi chestionarul trebuie verificate prin observaţia directă, ca şi prin alte mijloace, deoarece s-ar putea ca în unele cazuri ele să reflecte unilateral şi subiectiv situaţia respectivă.

Acestea sînt *principalele* metode de cercetare folosite în pedagogie. Aplicarea lor presupune respectarea anumitor cerinţe, ca: a) *precizarea problemei de cercetat;* b) *studierea multilaterală a fenomenului respectiv, prin îmbinarea mai multor metode obiective de cercetare;* c) *fundamentarea concluziilor pe analiza unui material faptic bogat şi semnificativ.*

Principalele momente ale efectuării unei cercetări pedagogice sînt în general următoarele:

*a)* stabilirea temei, ţinîndu-se seama de actualitatea problemei şi de posibilităţile reale ale soluţionării ei; tema care constituie obiectul cercetărilor se fixează în aşa fel încît să contribuie atît la ridicarea învăţămîntului nostru cît şi la dezvoltarea ştiinţei pedagogice; *b)* documentarea, în special pe baza literaturii de specialitate; *c)* stabilirea ipotezei de lucru; *d)* întocmirea planului de cercetare; *e)* strîngerea materialului faptic printr-un ansamblu de metode şi consemnarea lui; *f)* prelucrarea materialului, analiza faptelor, gruparea lor, eliminarea datelor neconcludente, stabilirea legăturilor cauzale între fenomenele cercetate, formularea concluziilor; *g)* verificarea concluziilor prin aplicarea lor în practică sau prin efectuarea unor noi experimente de control; *h)* redactarea lucrării.

Rezultă că cercetările pedagogice duc la rezultate pozitive numai în cazul cînd fenomenul respectiv este studiat profund şi multilateral, prin folosirea consecvent ştiinţifică a metodelor arătate mai sus şi prin respectarea cerinţelor obiective în desfăşurarea cercetărilor. Pedagogiei marxiste îi sînt străine metodele de cercetare neştiinţifice, folosite în pedagogia burgheză.

Una dintre metodele pseudoştiinţifice frecvent utilizată de pedagogia burgheză este metoda *testelor*[1].

În special pedologii[2] — care susţineau teza reacţionară referitoare la determinarea fatală a dezvoltării personalităţii copilului, pe de o parte, de către ereditate, iar pe de alta, de către un mediu social invariabil — au folosit în cercetările lor metoda testelor.

Testele sînt de fapt anumite experimente scurte, menite să „măsoare" aptitudinile copiilor considerate înnăscute şi nemodificabile. De pildă, testul folosit pentru măsurarea „inteligenţei" copiilor cuprinde mai multe întrebări scurte, răspunsurile copiilor fiind apreciate după o anumită cotă. Pe baza cotelor s-a alcătuit un etalon de măsurare a inteligenţei pentru fiecare vîrstă.

Caracterul pseudoştiinţific al testelor constă în faptul că întrebările erau astfel alcătuite încît ele se adresau în primul rînd cunoştinţelor şi experienţei copiilor care

[1] *Test* în limba engleză înseamnă probă.
[2] v. cap. III.

Scanned with OKEN Scanner

beneficiau de condiţii material-culturale optime, adică copiilor claselor exploatatoare. În felul acesta, adepţii metodei testelor au stabilit fără nici un temei că fiii celor avuţi sînt „superior înzestraţi", iar copiii proveniţi din păturile de jos ale societăţii capitaliste, cu situaţie economică şi culturală inferioară, ar avea aptitudini intelectuale de nivel scăzut. Asemenea „cercetări" aveau ca scop justificarea privilegiilor de care se bucurau copiii celor avuţi în frecventarea şcolilor medii şi superioare, în ocuparea posturilor de conducere în societatea capitalistă. Or, prin aceste teste, nu se măsurau de fapt însuşirile ereditare, „înzestrarea nativă" a copiilor, ci cunoştinţele, priceperile şi deprinderile acestora, formate sub influenţa anumitor condiţii social-culturale concrete.

Falsitatea acestei metode şi caracterul reacţionar al concluziilor care s-au tras au fost demascate nu numai pe plan teoretic — de pe poziţiile psihologiei şi pedagogiei ştiinţifice —, ci şi pe plan practic, prin rezultatele obţinute în munca de educare comunistă a tinerei generaţii de către pedagogii din ţările socialiste.

### 7. Sistemul ştiinţelor pedagogice şi legătura pedagogiei cu alte ştiinţe

Dezvoltarea ştiinţei pedagogice, diferenţierea treptată a domeniilor ei de cercetare a dus la apariţia mai multor discipline, care în ansamblul lor constituie sistemul ştiinţelor pedagogice. În stadiul actual de dezvoltare a pedagogiei, acest sistem cuprinde:

a) *pedagogia generală,* care se ocupă cu studierea problemelor generale ale fenomenului educativ, referitoare atît la activitatea instructiv-educativă din şcoală, cît şi la cea din afara şcolii, din alte instituţii de educaţie;

b) *pedagogia preşcolară,* care studiază problemele educaţiei copiilor de vîrstă preşcolară;

c) *pedagogia şcolară,* care studiază problemele educaţiei şi instrucţiei copiilor de vîrstă şcolară în cadrul procesului de învăţămînt. Datorită dezvoltării impetuoase a şcolii noastre şi a creşterii importanţei ei în educaţia tinerei generaţii şi în formarea de noi cadre pentru toate domeniile de activitate, sfera pedagogiei şcolare se lărgeşte an de an. Pentru acest motiv, ea se apropie tot mai mult de sfera pedagogiei generale, aproape identificîndu-se cu aceasta;

d) *surdo-tiflo-oligofreno-pedagogia,* care se ocupă cu educarea copiilor surdomuţi, nevăzători şi înapoiaţi mintal;

e) *metodicile,* care studiază problemele instructiv-educative în legătură cu predarea diferitelor obiecte de învăţămînt;

f) *istoria pedagogiei,* care studiază apariţia şi dezvoltarea educaţiei şi a concepţiilor pedagogice în decursul istoriei.

Datorită numeroaselor necesităţi practice şi problemelor pe care le ridică educaţia comunistă a tinerei generaţii, sfera de cercetare a pedagogiei se lărgeşte din ce în ce mai mult, fapt care va duce la profilarea unor noi ramuri

Scanned with OKEN Scanner

ale pedagogiei (de exemplu pedagogia educaţiei în familie, pedagogia învăţămîntului superior ş.a.).

Ca orice altă ştiinţă, pedagogia studiază un grup bine delimitat de fenomene. Însă pedagogia nu se poate dezvolta, nu poate rezolva cu succes problemele complexe ale educaţiei dacă nu foloseşte din plin şi rezultatele altor ştiinţe care, într-o formă sau alta, sînt în legătură cu educaţia.

Pedagogia este strîns legată în primul rînd de *filozofia marxist-leninistă*. În cercetările sale, omul de ştiinţă porneşte totdeauna de la o anumită concepţie despre lume şi viaţă, interpretînd concluziile la care ajunge prin prizma acestei concepţii. De pildă, istoricii idealişti caută să explice cauzele schimbărilor sociale, ale dezvoltării istorice prin activitatea unor personalităţi sau prin influenţa unor idei, ignorînd de fapt cauzele obiective, rolul maselor şi al schimbărilor care au avut loc în viaţa economică a societăţii. Psihologii idealişti explică fenomenele vieţii psihice prin prizma dezvoltării „spiritului absolut" sau prin aceea a ideilor înnăscute etc. Psihologii înarmaţi cu o concepţie ştiinţifică despre lume interpretează aceste fenomene ca fiind o reflectare subiectivă a realităţii obiective prin intermediul activităţii nervoase superioare. Astfel stau lucrurile şi în pedagogie. *Pedagogia s-a constituit ca ştiinţă numai pe baza materialismului dialectic şi istoric.* Deşi înaintea apariţiei marxismului, pedagogii progresişti au formulat multe idei pedagogice juste despre unele aspecte ale educaţiei, din cauza concepţiei şi metodologiei lor idealiste şi metafizice cu privire la natura fenomenelor sociale şi a modului lor de studiere, ei n-au putut să înţeleagă şi să explice ştiinţific caracterul istoric şi de clasă al educaţiei, precum şi rolul ei în viaţa socială. Tratarea consecvent ştiinţifică a fenomenelor educative poate avea loc numai pe baza interpretării materialist-dialectice a legilor vieţii sociale.

Materialismul dialectic şi istoric — care constituie *baza teoretică şi metodologică* a pedagogiei, ca şi a celorlalte ştiinţe — permite o reflectare justă a fenomenelor educaţiei, precum şi o analiză obiectivă a experienţei pedagogice. Marxism-leninismul — singura concepţie ştiinţifică despre lume şi viaţă — asigură pedagogiei un caracter combativ şi militant împotriva tuturor ideilor reacţionare.

Pedagogia este de asemenea strîns legată şi de acele ştiinţe care studiază legile dezvoltării fizice şi psihice a copilului. Pedagogia este o ştiinţă socială. Necesităţile sociale determină scopul educaţiei, adică ce cunoştinţe, priceperi şi deprinderi trebuie să-şi însuşească elevii, ce calităţi morale trebuie să le formăm. Pentru a găsi metodele şi procedeele cele mai adecvate şi eficiente în vederea realizării acestui scop, este necesară cunoaşterea naturii copilului, a legilor dezvoltării lui fizice şi psihice. În această privinţă subliniem importanţa deosebită pe care o prezintă pentru pedagogie *fiziologia şi psihologia copilului.* Fiziologia ne oferă cunoştinţe despre funcţiunile corpului, ale organelor sale constitutive, precum şi despre schimbările lor în diferite etape ale dezvoltării copilului. De asemenea cunoaşterea legilor fundamentale ale activităţii nervoase superioare, deoarece îi ajută să organizeze şi să conducă în

Scanned with OKEN Scanner

mod ştiinţific procesul de înarmare a elevilor cu un sistem de cunoştinţe şi deprinderi, de formare a personalităţii lor.

Se impune de asemenea cunoaşterea rezultatelor obţinute de psihologia ştiinţifică în legătură cu dezvoltarea intelectuală, afectivă şi voliţională a copiilor de diferite vîrste, în legătură cu formarea conştiinţei, a caracterului, a trăsăturilor morale, a motivelor comportării lor etc.

Cunoaşterea particularităţilor psihice ale copiilor constituie adevărate puncte de sprijin în orientarea ştiinţifică a procesului educativ, conform scopului urmărit. Orice activitate instructiv-educativă trebuie să se sprijine pe cunoaşterea proceselor psihice care stau la baza desfăşurării ei. Din această necesitate a luat fiinţă o nouă ramură ştiinţifică — *psihologia pedagogică* — care studiază bazele psihologice ale procesului instructiv-educativ.

Deoarece trăsăturile psihice ale copiilor nu se formează de la sine, independent de influenţele exterioare, cunoaşterea lor poate avea loc mai ales în cadrul procesului viu al formării şi educării copiilor, într-o strînsă unitate cu activitatea instructiv-educativă. În acest proces se dezvoltă şi se formează trăsăturile personalităţii conform scopului educaţiei comuniste.

Pedagogia are legătură şi cu *igiena şcolară,* care studiază problemele de apărare şi întărire a sănătăţii copiilor în cadrul şcolii. Pedagogii trebuie să cunoască cerinţele igienice faţă de localul şcolii, măsurile de prevenire a bolilor etc. De asemenea, pedagogia are legături cu *istoria,* cu *literatura* etc.

Cunoaşterea aspectelor legate de educaţie ale acestor discipline ştiinţifice creează premisele necesare pedagogiei pentru studierea multilaterală şi profundă a obiectului ei, în scopul rezolvării cu succes a problemelor practice instructiv-educative.

În cele de mai sus s-a arătat rolul pe care-l are pedagogia în procesul de formare a tinerei generaţii. Asigurarea dezvoltării multilaterale a copiilor, înarmarea lor cu concepţia ştiinţifică despre lume şi viaţă, formarea calităţilor morale necesare unui constructor al societăţii socialiste şi comuniste presupun, înainte de toate, cunoaşterea profundă de către educatori a *pedagogiei marxiste.* Numai învăţătorii şi profesorii înarmaţi cu o teorie pedagogică înaintată şi însufleţiţă de un cald patriotism vor putea rezolva cu succes asemenea saricini măreţe.

Studierea pedagogiei — a ştiinţei despre instruirea şi educaţia copiilor — este necesară fiecărui membru al societăţii, deoarece, într-o formă sau alta, toţi se ocupă cu problemele de educaţie. În familie, la locul de muncă, pe stradă, peste tot influenţăm dezvoltarea psihică a tinerei generaţii. De aceea, pe bună dreptate, pedagogia poate fi considerată ca o disciplină de cultură generală pe care trebuie să şi-o însuşească fiecare membru al societăţii.

O deosebită importanţă are cunoaşterea pedagogiei de către cadrele didactice, a căror profesiune este munca sistematică de educare a copiilor. Învăţătorii şi profesorii de diferite specialităţi trebuie să cunoască temeinic teoria pedagogică înaintată, să fie înarmaţi cu cele mai noi cuceriri ale acestei ştiinţe. Numai în felul acesta îşi pot îndeplini nobila misiune de educatori.

Scanned with OKEN Scanner

## *Întrebări recapitulative*

1. Care este obiectul pedagogiei? Cum a luat naștere știința pedagogică? În ce constă superioritatea pedagogiei marxiste față de pedagogia burgheză?
2. Care sînt sarcinile pedagogiei?
3. În ce constă rolul social al educației? Ce se înțelege prin caracterul istoric și de clasă al educației? Prin ce se caracterizează educația în diferite orînduiri sociale? În ce constă superioritatea educației comuniste față de educația burgheză?
4. Care sînt izvoarele pedagogiei?
5. Care sînt metodele de cercetare științifică în pedagogie? Cum se desfășoară o observație sau un experiment pedagogic? Care sînt cerințele față de efectuarea unei cercetări padagogice?
6. Ce cuprinde sistemul științelor pedagogice?
7. În ce constă importanța filozofiei marxist-leniniste pentru știința pedagogică? Care este legătura pedagogiei cu alte științe?
8. De ce este necesară studierea sistematică a pedagogiei?

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul II

# Scopul şi sarcinile educaţiei comuniste

## 1. Importanţa cunoaşterii scopului educaţiei

Scopul educaţiei este o problemă de bază a pedagogiei. Formularea lui a constituit punctul de plecare în elaborarea diferitelor teorii sau sisteme pedagogice. Scopul stabilit imprimă o anumită orientare întregii munci de instruire şi de educare a tinerei generaţii. El are o importanţă hotărîtoare în stabilirea conţinutului învăţămîntului, în alegerea justă a metodelor şi procedeelor, ca şi în precizarea formelor de organizare a diferitelor activităţi cu elevii.

Educaţia, ca proces social complex, se desfăşoară cu succes numai în condiţiile stabilirii cu claritate a scopului spre care se îndreaptă întreagă activitate instructiv-educativă. Cunoştinţele şi deprinderile, calităţile morale şi trăsăturile de caracter etc. pe care trebuie să le dobîndească elevii depind în bună măsură de scopul educaţiei. Cu privire la importanţa pe care o are scopul educaţiei, Uşinski scrie printre altele: „Ce aţi spune despre un arhitect care, punînd temeliile unei clădiri noi, n-ar şti să vă spună ce anume vrea să construiască: un templu consacrat zeului adevărului, dragostei şi dreptăţii, o casă obişnuită în care să se poată trăi comod, o poartă frumoasă, dar solemnă şi inutilă, pe care s-o admire trecătorii, un hotel curit pentru jecmănirea călătorilor risipitori, o simplă bucătărie, un muzeu pentru păstrarea unor obiecte rare sau, în sfîrşit, o magazie pentu depozitarea a tot felul de vechituri, de care nimeni nu va mai avea nevoie vreodată? Acelaşi lucru să-l spuneţi şi despre un educator care nu va şti să-şi definească cu claritate şi exactitate scopurile activităţii sale educative“[1].

Această comparaţie deosebit de sugestivă ne spune şi mai mult dacă ne gîndim la faptul că educatorul nu lucrează cu materiale inerte, ci cu oameni în dezvoltare, cărora le formează un complex de calităţi fizice şi psihice. În acest proces de influenţare organizată şi sistematică, *scopul educaţiei este firul roşu care ne călăuzeşte atît în activitatea noastră teoretică, cît şi în cea practică.*

Scopul educaţiei poate îndeplini acest rol important numai cu condiţia să nu ne mărginim la definirea lui generală, abstractă, ci să precizăm şi să concretizăm atît scopul cît şi sarcinile spre realizarea cărora tindem în activitatea noastră instructiv-educativă. Cu toate că în şcolile noastre se cunoaşte clar scopul educaţiei comuniste şi înfăptuirea lui se urmăreşte în mod consecvent, se mai întîlnesc şi cazuri cînd unii profesori nu reuşesc să stabilească

---

[1] K. D. Uşinski, *Opere pedagogice alese*, vol. I, E.S.D.P., 1956, p. 180.

Scanned with OKEN Scanner

o legătură organică între scopul general mai îndepărtat și activitatea concretă, de zi cu zi. Pentru aceste motive, în soluționarea unor probleme educative curente, deși temporar se pot obține unele rezultate pozitive, totuși ele nu sînt întotdeauna suficient orientate spre realizarea scopului final al educației comuniste.

De exemplu, dacă un elev neglijează sarcinile școlare, nu are atitudine justă față de muncă și, din această cauză, rămîne în urmă la învățătură, deseori, fără să se cerceteze în prealabil cauza rămînerii în urmă, pentru a se interveni prin mijloace adecvate, profesorii iau unele măsuri pentru sprijinirea acestui elev de către colegi sau alte persoane. În urma acestei măsuri, elevul respectiv își corectează notele slabe. S-ar părea că prin aceasta problema s-a rezolvat pe deplin. Dar, procedînd în felul acesta, avem oare noi garanția că am schimbat atitudinea elevului respectiv față de îndatoririle școlare, că i-am dezvoltat spiritul de răspundere? În realitate se întîmplă, deseori, că prin aplicarea unor asemenea măsuri, elevul devine și mai nepăsător, mai neglijent, deoarece, datorită ajutorului primit, el face față sarcinilor școlare fără eforturi deosebite, înregistrînd doar momentan unele rezultate mai bune în ceea ce privește instruirea lui. Asemenea succese temporare nu pot contribui însă la realizarea scopului educației comuniste, îndeosebi pe planul educației morale.

Scopul și sarcinile educației trebuie precizate în așa fel încît în fața educatorilor să apară limpede ceea ce caracterizează educația comunistă. Educatorul trebuie să întrezărească toate calitățile pe care trebuie să le aibă tînăra generație. Acest fapt este posibil numai pe baza definirii clare a scopului educației pe baza stabilirii concrete a trăsăturilor fundamentale ale omului pe care îl formează pedagogul. „Prin scopul educației — scrie Makarenko — eu înțeleg *programul* individualității omenești în tot cuprinsul ei, *programul* caracterului omenesc; în noțiunea de caracter includ tot conținutul individualității, adică și caracterul manifestărilor exterioare și pe cel al convingerii lăuntrice, și educația politică, și căpătarea cunoștințelor — într-un cuvînt, întregul tablou al individualității omenești. Sînt de părere că noi, pedagogii, trebuie să avem un astfel de program al individualității omenești și să tindem a-l realiza".[1]

Concretizarea scopului educației pe baza necesităților obiective ale construirii socialismului este o condiție fundamentală a unei juste activități pedagogice. Cu cît scopul educației este mai clar și mai complet formulat, cu atît munca instructiv-educativă decurge cu mai mult succes, iar folosirea diferitelor metode și procedee este mai adecvată.

Precizarea scopului educației nu înseamnă însă standardizarea, uniformizarea educației, nu înseamnă tendința de a forma personalitatea fiecărui elev conform aceleiași formule. Scopul ne indică obiectivele principale ale educației, trăsăturile de bază ale personalității, ne dă un program comun pe baza căruia noi formăm personalitatea elevului. În realizarea practică a sarcinilor educației, în alegerea celor mai potrivite metode și procedee, precum și în stabilirea cerințelor educative sînt luate în considerare particularitățile individuale ale elevilor, interesele lor pentru anumite activități. Deci, scopul comun, *„programul comun"* al formării personalității nu înseamnă sacrifi-

[1] A. S. Makarenko, *Opere pedagogice alese*, vol. I, ed. a 3-a, E.S.D.P., 1960, p. 73.

carea a ceea ce este specific individualității, ci, dimpotrivă, numai pe baza unui scop bine precizat poate fi urmărită în mod consecvent dezvoltarea trăsăturilor psihice individuale, trăsături care, în ansamblul lor, să constituie profilul personalității preconizat de educația comunistă.

## 2. Caracterul obiectiv al scopului educației

Din capitolul precedent am văzut că scopul educației nu este etern, neschimbător, și că el nu poate fi stabilit în mod arbitrar. Scopul și sarcinile educației sînt condiționate de legile și necesitățile obiective ale dezvoltării societății. În fiecare orînduire socială, scopul educației reflectă caracterul relațiilor de producție, *el se schimbă datorită transformărilor survenite în baza economică a societății.* În societatea împărțită în clase, scopul educației are un *caracter de clasă.* Clasele dominante în mîna cărora se află învățămîntul public imprimă educației anumite scopuri dictate de interesele lor. De exemplu, în orînduirea feudală, unde religia devenise ideologia oficială a clasei stăpînitoare (clerici și laici), servind intereselor ei de cruntă exploatare a iobagilor, educația avea ca scop învățarea pe de rost a dogmelor religioase, supunerea oarbă față de reprezentanții clasei dominante. Educația avea un caracter unilateral. Din sistemul de învățămînt al școlilor bisericești lipsea educația fizică, iar cea estetică era subordonată teologiei.

Interesele burgheziei, a noii clase în ascensiune, cereau un învățămînt mai realist, mai apropiat de practică. Reprezentanții ei, luptînd împotriva caracterului dogmatic, scolastic al școlii medievale, au formulat alte idealuri ale educației, idealuri corespunzătoare intereselor lor de clasă și care, în perioada istorică dată, exprimau puncte de vedere progresiste cu privire la rolul educației. De exemplu, marele pedagog ceh din secolul al XVII-lea, J. A. Komensky (1592—1670), cu toate că a suferit influența concepției teologice medievale, include în scopul educației necesitatea pregătirii tinerei generații pentru viața reală, practică, pe calea însușirii cunoștințelor științifice. Filozoful și pedagagul englez John Locke (1632—1704) arată că scopul educației constă în formarea omului de afaceri, capabil să-și rezolve interesele economice în mod rațional și rentabil. El consideră că acest om trebuie să fie activ, cu inițiativă, cu mintea ageră și să posede cunoștințe practice.

Helvetius, materialist francez din secolul al XVIII-lea, susține că prin educație trebuie să dezvoltăm la copii dorința de a lupta pentru binele societății, pentru asigurarea fericirii și mulțumirii depline a majorității cetățenilor. Educatorul are datoria să educe în așa fel încît inima copiilor să vibreze de umanism, iar mintea lor să militeze pentru dreptate, formînd din ei adevărați patrioți, capabili să unească în conștiința lor cetățenească ideea fericirii personale cu ideea fericirii naționale.

Aceste formulări ale scopului educației, deși limitate la interesele de clasă ale burgheziei, aveau fără îndoială un caracter progresist pentru timpul res-

pectiv. Asemenea scopuri ale educaţiei reflectau năzuinţele burgheziei progresiste, care, în lupta ei împotriva nobilimii feudale, se considera, cum arată Engels, drept reprezentantă nu a unei clase distincte, ci a întregii omeniri.

De altfel, după ce burghezia a devenit clasă dominantă şi pe măsura ascuţirii contradicţiilor în sînul orînduirii capitaliste, mulţi pedagogi burghezi, cu intenţia de a camufla caracterul antipopular şi antidemocratic al educaţiei capitaliste, formulează scopul educaţiei într-un mod abstract, referindu-se la educarea omului în general, independent de condiţiile istorico-sociale. De exemplu, pedagogul conservator german W. Rein (1847-1929) subliniază ideea că educaţia trebuie să formeze din elevi oameni buni, conştiincioşi şi profund religioşi.

Psihologul şi pedagogul burghez din S.U.A., Eduard Thorndike (1847—1949), trecînd sub tăcere adevăratul caracter al şcolii americane, vorbeşte, în legătură cu scopul educaţiei, despre fericire, despre aspiraţiile spre plăceri nobile şi „curate", despre atitudinea binevoitoare faţă de oameni etc.

Mai sînt şi alţi pedagogi care, ocolind caracterul de clasă al educaţiei, neagă importanţa stabilirii unor scopuri precise care să stea la baza desfăşurării acestui proces. Ei afirmă că scopul educaţiei este dat, în ultimă instanţă, prin însăşi natura copilului şi că educaţia nu ar avea alt rol decît să sprijine dezvoltarea spontană a elevilor. În această ordine de idei, cunoscuta pedagogă suedeză Ellen Key (1849-1926) consideră că natura individuală a copilului conţine în sine tendinţa de a se dezvolta spre bine şi că, prin urmare, educatorul nu are dreptul să stabilească dinainte direcţia acestei dezvoltări, s-o dirijeze în funcţie de scopul educaţiei. Ea militează pentru dezvoltarea „liberă" a copilului, lăsînd ca natura să lucreze încet şi de la sine. De aici a ajuns uşor la formula: „Tot secretul educaţiei este de a nu educa".

Evident că asemenea formulări ale scopului educaţiei sînt lipsite de orice temei ştiinţific. În ultimă instanţă, prin ele se urmăreşte camuflarea caracterului de clasă al educaţiei burgheze, îndepărtarea şcolii şi a educaţiei de frămîntările sociale, de lupta maselor populare împotriva exploatării şi orientarea atenţiei oamenilor muncii, a copiilor şi educatorilor spre idealuri false, iluzorii, spre formarea unui om care, încadrîndu-se în mod docil în relaţiile orînduirii capitaliste, să servească cu supunere interesele burgheziei.

Pedagogia marxistă afirmă în mod făţiş că scopul educaţiei derivă din necesităţile sociale, din scopurile şi sarcinile construirii socialismului şi comunismului. Caracterul obiectiv al scopului educaţiei comuniste este determinat deci de condiţiile şi necesităţile dezvoltării noii societăţi.

### 3. Scopul educaţiei comuniste

*Scopul fundamental al educaţiei comuniste este dezvoltarea multilaterală a personalităţii, pregătirea unor constructori activi ai socialismului şi comunismului.*

În decursul istoriei şcolii şi a pedagogiei a fost pusă problema dezvoltării multilaterale a personalităţii. Ea a rămas însă un simplu deziderat, pentru că nu s-a bazat pe o explicaţie consecvent ştiinţifică a condiţiilor sociale în care poate fi realizat acest scop al educaţiei. Numai întemeietorii marxismului au dat acestei probleme o rezolvare consecvent ştiinţifică,



Scanned with OKEN Scanner

demonstrînd că cerința dezvoltării multilaterale a omului izvorăşte din necesităţile obiective ale dezvoltării societăţii, care poate fi realizată însă numai în condiţiile societăţii socialiste.

Orînduirea capitalistă, intensificînd la maximum diviziunea muncii, în scopul obţinerii unor profituri cît mai mari, a dus inevitabil la o dezvoltare unilaterală a personalităţii, cu toate că necesitatea pregătirii multilaterale a oamenilor muncii era impusă de înseşi cerinţele obiective ale dezvoltării producţiei moderne (bazată pe maşini), care, spre deosebire de producţia manufacturieră, cere de la muncitori o pregătire mult mai completă.

Întemeietorii marxismului, pe baza analizei modului de producţie capitalist, au arătat că prin natura sa marea industrie generează necontenita revoluţionare a diviziunii sociale a muncii, aruncînd pe muncitori dintr-o ramură de producţie în alta, dintr-o formă de activitate în alta. Ea intensifică legătura dintre diferitele activităţi. Descoperind aceste tendinţe ale producţiei moderne, Karl Marx a dedus necesitatea „... de a înlocui pe individul parţial, simplu purtător al unei funcţiuni sociale de detaliu, cu individul dezvoltat în toate privinţele, pentru care diferitele funcţiuni sociale sînt feluri de activitate care îşi iau locul unul altuia“[1].

Iată cum decurge limpede din natura producţiei moderne necesitatea pregătirii multilaterale a tinerei generaţii.

Trebuie subliniat însă că această dezvoltare multilaterală a personalităţii nu poate fi realizată în condiţiile orînduirii capitaliste, fiind împiedicată de caracterul relaţiilor respective de producţie, de atitudinea rapace a burgheziei faţă de muncitori. În scopul unei exploatări cît mai crunte, burghezia oferă copiilor oamenilor muncii o pregătire elementară, redusă la limitele pe care le permit interesele ei egoiste de clasă. Dezvoltarea multilaterală a personalităţii fiind incompatibilă cu interesele şcolii burgheze, aceasta imprimă educaţiei un caracter unilateral.

În societatea socialistă, datorită lichidării pe cale revoluţionară a relaţiilor capitaliste de producţie şi instaurării unor noi relaţii, se creează condiţii favorabile pentru pregătirea multilaterală a tinerei generaţii. Engels, în lucrarea sa *Principiile comunismului*, răspunzînd la întrebarea referitoare la urmările lichidării complete a proprietăţii private asupra mijloacelor de producţie scrie: „Educaţia va da posibilitate tinerilor să-şi însuşească rapid întregul sistem de producţie încît să fie în stare să treacă succesiv de la o ramură de producţie la alta, după cum o vor cere necesităţile societăţii sau propriile lor înclinaţii. Ea va înlătura deci caracterul unilateral pe care actuala diviziune a muncii îl imprimă fiecărui individ. În felul acesta societatea organizată pe baze comuniste va da prilej membrilor ei să aplice omnilateral aptitudinile lor dezvoltate omnilateral“[2].

*Construirea socialismului impune cu necesitate dezvoltarea multilaterală a aptitudinilor fizice şi psihice ale tinerei generaţii.*

---

[1] K. Marx, *Capitalul*, vol. I, Ed. politică, Bucureşti, 1960, p. 499.
[2] Marx-Engels, *Opere*, vol. 4, Ed. politică, 1958, p. 378.

Succesele dezvoltării societăţii socialiste depind în mare măsură de folosirea maximă a cuceririlor ştiinţei contemporane. Constructorii socialismului trebuie să fie instruiţi şi culţi, înarmaţi cu bogate cunoştinţe teoretice, cu priceperi şi deprinderi de a aplica aceste cunoştinţe în practică.

Una din condiţiile fundamentale ale progresului nostru social este ridicarea necontenită a productivităţii muncii, dezvoltarea continuă şi sistematică a forţelor de producţie. Pregătirea multilaterală a tinerei generaţii contribuie în mod efectiv la rezolvarea acestei sarcini. Cu cît este mai ridicat nivelul cultural al muncitorilor, cu cît sînt mai largi posibilităţile lor de orientare în viaţa socială, în procesul de producţie, cu atît mai mult ei pot contribui la accelerarea ritmului de dezvoltare a tehnicii, la ridicarea productivităţii muncii.

Construirea socialismului presupune un înalt nivel moral al oamenilor muncii, încrederea lor fermă în justeţea cauzei socialismului, atitudinea conştientă faţă de muncă, capacitatea de a-şi subordona interesele personale celor colective etc. De asemenea, socialismul urmăreşte în egală măsură atît satisfacerea maximă a nevoilor materiale ale omului, cît şi a celor spirituale. În acest scop se urmăreşte dezvoltarea la tînăra generaţie a gustului estetic, a înţelegerii şi aprecierii frumosului în artă şi în viaţa socială, asigurîndu-se în acelaşi timp dezvoltarea forţelor ei creatoare ş.a.

Prin urmare, dezvoltarea multilaterală a viitorilor constructori ai socialismului — scopul fundamental al educaţiei comuniste — este determinată de necesităţile obiective ale dezvoltării societăţii socialiste. Totodată, în orînduirea socialistă se creează condiţiile necesare pentru dezvoltarea multilaterală a tinerei generaţii.

Acest scop fundamental se realizează în mod succesiv, în funcţie de diferitele etape ale procesului de învăţămînt.

## 4. Laturile educaţiei comuniste

Sarcinile care derivă din scopul fundamental al educaţiei comuniste le vom examina în funcţie de aspectele dezvoltării multilaterale a personalităţii — dezvoltare impusă de legile obiective ale societăţii socialiste şi comuniste. Vom analiza deci esenţa şi sarcinile educaţiei intelectuale, ale educaţiei politehnice, ale educaţiei morale, estetice şi fizice.

*Educaţia intelectuală.* Rezolvarea sarcinilor construirii socialismului în patria noastră presupune ridicarea necontenită a nivelului cultural al maselor populare, înarmarea lor cu cele mai noi cuceriri ale ştiinţei şi tehnicii, cu concepţia marxist-leninistă despre lume şi viaţă. Bazele acestor cunoştinţe sînt predate în cadrul şcolii. Sarcina primordială a şcolii constă în crearea condiţiilor necesare însuşirii de către elevi *a cunoştinţelor de bază* referitoare la dezvoltarea naturii, societăţii şi gîndirii. „Poţi deveni comunist



Scanned with OKEN Scanner

Succesele dezvoltării societăţii socialiste depind în mare măsură de folosirea maximă a cuceririlor ştiinţei contemporane. Constructorii socialismului trebuie să fie instruiţi şi culţi, înarmaţi cu bogate cunoştinţe teoretice, cu priceperi şi deprinderi de a aplica aceste cunoştinţe în practică.

Una din condiţiile fundamentale ale progresului nostru social este ridicarea necontenită a productivităţii muncii, dezvoltarea continuă şi sistematică a forţelor de producţie. Pregătirea multilaterală a tinerei generaţii contribuie în mod efectiv la rezolvarea acestei sarcini. Cu cît este mai ridicat nivelul cultural al muncitorilor, cu cît sînt mai largi posibilităţile lor de orientare în viaţa socială, în procesul de producţie, cu atît mai mult ei pot contribui la accelerarea ritmului de dezvoltare a tehnicii, la ridicarea productivităţii muncii.

Construirea socialismului presupune un înalt nivel moral al oamenilor muncii, încrederea lor fermă în justeţea cauzei socialismului, atitudinea conştientă faţă de muncă, capacitatea de a-şi subordona interesele personale celor colective etc. De asemenea, socialismul urmăreşte în egală măsură atît satisfacerea maximă a nevoilor materiale ale omului, cît şi a celor spirituale.

În acest scop se urmăreşte dezvoltarea la tînăra generaţie a gustului estetic, a înţelegerii şi aprecierii frumosului în artă şi în viaţa socială, asigurîndu-se în acelaşi timp dezvoltarea forţelor ei creatoare ş.a.

Prin urmare, dezvoltarea multilaterală a viitorilor constructori ai socialismului — scopul fundamental al educaţiei comuniste — este determinată de necesităţile obiective ale dezvoltării societăţii socialiste. Totodată, în orînduirea socialistă se creează condiţiile necesare pentru dezvoltarea multilaterală a tinerei generaţii.

Acest scop fundamental se realizează în mod succesiv, în funcţie de diferitele etape ale procesului de învăţămînt.

### 4. Laturile educaţiei comuniste

Sarcinile care derivă din scopul fundamental al educaţiei comuniste le vom examina în funcţie de aspectele dezvoltării multilaterale a personalităţii — dezvoltare impusă de legile obiective ale societăţii socialiste şi comuniste. Vom analiza deci esenţa şi sarcinile educaţiei intelectuale, ale educaţiei politehnice, ale educaţiei morale, estetice şi fizice.

*Educaţia intelectuală.* Rezolvarea sarcinilor construirii socialismului în patria noastră presupune ridicarea necontenită a nivelului cultural al maselor populare, înarmarea lor cu cele mai noi cuceriri ale ştiinţei şi tehnicii, cu concepţia marxist-leninistă despre lume şi viaţă. Bazele acestor cunoştinţe sînt predate în cadrul şcolii. Sarcina primordială a şcolii constă în crearea condiţiilor necesare însuşirii de către elevi *a cunoştinţelor de bază* referitoare la dezvoltarea naturii, societăţii şi gîndirii. „Poţi deveni comunist



Scanned with OKEN Scanner

— spune Lenin — numai atunci cînd îţi îmbogăţeşti memoria cu cunoaşterea întregului tezaur pe care l-a elaborat omenirea"[1].

Socialismul nu poate fi construit altfel decît pe baza cunoaşterii legilor obiective ale naturii şi societăţii. În orice domeniu de activitate, în orice sector al vieţii sociale, succesul în muncă implică o temeinică pregătire ştiinţifică, cunoaşterea legilor obiective care stau la baza fenomenelor respective. De pildă, succesele remarcabile obţinute în industria şi agricultura noastră socialistă se datoresc în bună parte folosirii celor mai noi cuceriri ale ştiinţei şi tehnicii moderne. Succesele respective presupun însă ridicarea necontenită a nivelului de pregătire a muncitorilor din diferite ramuri de producţie. Iată de ce şcoala noastră este chemată să asigure tuturor viitorilor constructori ai socialismului însuşirea cunoştinţelor de bază referitoare la principalele ramuri ale ştiinţei şi producţiei.

Pe baza cunoaşterii legilor de dezvoltare a naturii, societăţii şi gîndirii umane se formează *concepţia ştiinţifică despre lume a elevilor* — sarcină importantă a educaţiei comnuiste. În acest scop, procesul predării, ca şi însuşirea de către elevi a cunoştinţelor ştiinţifice, se cer organizate astfel încît să nu se limiteze la o simplă înregistrare a datelor ştiinţifice, ci să le transforme în convingeri, care să constituie elemente esenţiale ale concepţiei elevilor despre lume, elemente ale atitudinii lor faţă de realitatea obiectivă. Orice atitudine formală, indiferentă, obiectivistă, în procesul înarmării elevilor cu un sistem de cunoştinţe, dăunează acestei sarcini importante. Procedînd în felul acesta, riscăm ca ideile, datele diferitelor ştiinţe să rămînă în mintea elevilor doar simple cunoştinţe, fără a se putea transforma în norme călăuzitoare ale conduitei şi activităţii lor. Adresîndu-se tineretului, Lenin spunea că însuşirea cunoştinţelor ştiinţifice acumulate de omenire trebuie realizată în aşa fel încît „... comunismul să nu fie ceva învăţat de pe rost, ci să fie ceva gîndit de voi înşivă, să reprezinte concluziile care sînt inevitabile din punctul de vedere al educaţiei actuale"[2].

Educaţia intelectuală este unul dintre factorii cei mai importanţi ai dezvoltării multilaterale a tinerei generaţii. În procesul ei se dezvoltă la elevi *gîndirea, limbajul, memoria, imaginaţia,* li se formează un sistem de *noţiuni ştiinţifice* etc., îmbogăţindu-se întreaga lume interioară a copilului.

Dezvoltarea acestor procese de cunoaştere, precum şi formarea priceperilor şi deprinderilor de muncă intelectuală, nu pot fi lăsate la voia întîmplării, ci constituie o *sarcină importantă a educaţiei actuale.*

*Educaţia politehnică.* Formarea unor constructori activi ai socialismului implică realizarea unei strînse legături între şcoală şi viaţă, între pregătirea teoretică a elevilor şi necesităţile practice ale vieţii sociale. Tînăra generaţie, pe lîngă o cultură generală şi o temeinică pregătire teoretică, trebuie să cunoască problemele actuale ale construcţiei socialiste, să fie înarmată cu bazele ştiinţifice ale producţiei industriale şi agricole şi cu anumite deprinderi practice. Şcoala noastră trebuie să dezvolte elevilor

[1] Lenin, *Despre învăţămîntul public,* E.S.D.P., 1959, p. 415.
[2] *Ibidem,* p. 417.

dragostea faţă de muncă, capacitatea de a participa cu succes la orice fel de activitate socială. Tovarăşul Gheorghe Gheorghiu-Dej arată că elevii trebuie „... să capete deprinderi practice, dragoste pentru munca fizică şi să se orienteze spre diferite profesiuni potrivit înclinaţiilor lor, asigurîndu-se dezvoltarea multilaterală a tineretului şcolar"[1].

Dragostea de muncă se formează îndeosebi în activităţile practice. De la vîrsta cea mai fragedă, copiii trebuie obişnuiţi treptat cu munca fizică accesibilă forţelor lor. În cadrul familiei, al şcolii, în organizaţiile de copii şi de tineret, elevii, pe lîngă învăţătură, trebuie să îndeplinească în mod sistematic şi anumite activităţi practice. Prin aceasta se realizează propriu-zis *legarea învăţămîntului de viaţă*, mijloc eficace de formare a viitorilor constructori ai socialismului şi comunismului.

În şcoala noastră însuşirea cunoştinţelor şi a deprinderilor practice nu are un caracter *unilateral*, meşteşugăresc, deoarece tînăra generaţie dobîndeşte o orientare generală asupra principalelor procese de producţie, realizată prin îmbinarea învăţămîntului cu activităţile practice, pe baza unui larg orizont politehnic.

*Prin educaţia politehnică se înţelege astfel înarmarea elevilor cu bazele ştiinţifice ale principalelor ramuri de producţie şi formarea priceperilor şi a deprinderilor practice de a mînui uneltele şi maşinile mai simple, care stau la baza producţiei moderne.*

Producţia modernă mecanizată impune cu necesitate ca tînăra generaţie să primească, în loc de o pregătire îngustă, unilaterală, *o pregătire profesională cu caracter politehnic.* În cadrul orînduirii capitaliste, unde dezvoltarea producţiei este legată de goana după profit a clasei exploatatoare, această necesitate obiectivă creată de dezvoltarea forţelor de producţie nu poate fi realizată. Ea devine o realitate faptică numai în orînduirea socialistă.

În socialism pregătirea politehnică a tinerei generaţii este o condiţie importantă pentru asigurarea ridicării necontenite a productivităţii muncii, prin folosirea raţională a tehnicii moderne, prin aplicarea cuceririlor ştiinţei în practică, prin introducerea sistematică a inovaţiilor în procesul de producţie. Astfel de sarcini pot fi realizate cu succes numai în cazul cînd tînăra generaţie se specializează pe baza unui larg orizont politehnic.

Educaţia politehnică este strîns legată de cultura generală şi în primul rînd de educaţia intelectuală. *Fără cunoaşterea legilor naturii care sînt intens folosite în producţia modernă, fără cunoaşterea bazelor teoretice ale producţiei moderne, nu putem asigura o pregătire politehnică.* Din acest motiv, educaţia politehnică cere în primul rînd însuşirea sistematică şi temeinică a cunoştinţelor de bază din domeniul ştiinţelor naturii, care se predau în cadrul unor obiecte de învăţămînt, ca: fizica, chimia, matematica, ştiinţele naturale, geografia etc. Predarea acestora trebuie organizată în aşa fel încît prin însuşirea lor să se asigure elevilor înţelegerea mai uşoară a bazelor teoretice ale producţiei şi felul cum sînt aplicate cele învăţate în cadrul lecţiilor în diferi-

[1] Gh. Gheorghiu-Dej, *Raport la cel de-al III-lea Congres al Partidului Muncitoresc Român*, Ed. politică, Bucureşti, 1960, p. 110.

tele procese ale producției. În această privință, pe lîngă legarea cît mai strînsă a conținutului acestor obiecte de învățămînt cu practica, are un rol important îmbunătățirea metodelor de predare. Se impune intensificarea *lucrărilor în laboratoarele școlare, pe terenul școlar experimental,* antrenarea elevilor în munca unor cercuri cu caracter tehnic, organizarea sistematică a vizitelor și excursiilor în întreprinderile industriale și în gospodăriile agricole colective și de stat, asigurarea unui cîmp larg muncii independente a elevilor ș.a. Prin toate acestea, pe lîngă înarmarea elevilor cu un sistem de cunoștințe teoretice necesare înțelegerii proceselor de producție, se urmărește și însușirea de către elevi a unor deprinderi practice de a lucra cu diferite materiale și mașini-unelte.

Pregătirea politehnică a elevilor contribuie în mod efectiv la orientarea lor profesională. Prin cunoașterea variatelor profesiuni în cadrul producției industriale și agricole, elevilor li se dezvoltă dragostea față de munca productivă, orientîndu-se spre acele specialități care corespund înclinațiilor lor.

Antrenarea elevilor în diferitele activități practice aduce o contribuție însemnată la alegerea profesiei în care aceștia se vor califica după absolvirea școlii medii.

Educația politehnică, pe lîngă sarcinile specifice pe care le urmărește, are o influență pozitivă asupra întregii activități instructiv-educative. Ea dezvoltă interesul elevilor față de învățătură, inițiativa lor, disciplina conștientă, spiritul colectivist, atitudinea comunistă față de muncă etc.

*Educația morală.* În dezvoltarea multilaterală a tinerei generații, un loc central îl ocupă educarea ei în spiritul moralei comuniste. Școala noastră nu se poate limita doar la formarea unor oameni culți și instruiți. Ea trebuie să formeze totodată oameni devotați cauzei construirii socialismului în patria noastră, oameni care gîndesc și acționează în spiritul moralei comuniste. În acest sens, Lenin arată că întreaga muncă de educație și instrucție a tineretului de astăzi trebuie subordonată educației în spiritul moralei comuniste.

Viitorii constructori ai socialismului și comunismului trebuie să fie oameni cu o înaltă conștiință politică, înzestrați cu cele mai nobile calități morale. Educați în spiritul patriotismului socialist și al internaționalismului proletar, în spiritul atașamentului față de partidul clasei muncitoare și față de popor, ei trebuie să lupte cu însuflețire pentru realizarea măreților obiective care stau în fața noastră.

Iată de ce educația elevilor în spiritul moralei comuniste trebuie să stea în centrul activității noastre instructiv-educative.

Prin educația morală se urmărește realizarea următoarelor sarcini: *a*) formarea noțiunilor și a convingerilor morale; *b*) formarea sentimentelor morale; *c*) formarea obișnuințelor și a deprinderilor de conduită în spiritul moralei comuniste; *d*) educarea voinței și a trăsăturilor de caracter. Edu-

caţia morală, dacă este just organizată, urmăreşte în mod sistematic realizarea tuturor acestor sarcini. Nu putem, de exemplu, să formăm convingerile morale fără dezvoltarea sentimentelor morale şi a voinţei, după cum nu putem să educăm conştiinţa morală fără formarea deprinderilor şi obişnuinţelor morale etc.

Principalele aspecte de conţinut ale educaţiei morale sînt următoarele: *a)* educarea patriotismului socialist şi a internaţionalismului proletar; *b)* educarea atitudinii comuniste faţă de muncă şi faţă de proprietatea obştească; *c)* educarea disciplinei conştiente şi *d)* educarea spiritului colectivist.

Prin această înşiruire s-au subliniat doar cîteva din elementele mai importante ale conţinutului educaţiei morale. Se menţionează însă că celelalte calităţi morale sînt implicate în unul sau altul din aspectele enumerate mai sus.

*Educaţia estetică.* Educaţia estetică este de asemenea o parte componentă a educaţiei multilaterale. Ea asigură cunoaşterea, înţelegerea şi aprecierea frumosului din natură, din artă şi din viaţa socială. Prin cunoaşterea creaţiilor artistice, elevii îşi adîncesc şi lărgesc cunoştinţele despre natură şi societate, ei cunosc bogata cultură progresistă din trecut. Educaţia estetică influenţează puternic şi asupra dezvoltării sentimentelor morale ale elevilor. Pentru acest motiv, ea are o deosebită importanţă în formarea conştiinţei şi convingerilor moral-politice. În cadrul educaţiei estetice, studierea diferitelor creaţii artistice ajută elevilor să pătrundă adînc, să înţeleagă mai bine diferitele fenomene, dezvoltînd în conştiinţa lor sentimente pozitive noi şi profunde. Educaţia estetică urmăreşte de asemenea dezvoltarea aptitudinilor creatoare ale elevilor.

*Educaţia fizică.* Tînăra generaţie trebuie să fie nu numai cultă şi instruită, dar şi dezvoltată fiziceşte, puternică şi călită, aptă pentru o susţinută muncă fizică şi intelectuală, gata oricînd pentru apărarea patriei noastre. De aceea un loc important în procesul dezvoltării multilaterale a tinerei generaţii îl ocupă şi educaţia fizică. Asigurarea dezvoltării fizice normale a copiilor este o condiţie esenţială a realizării tuturor celorlalte sarcini ale educaţiei comuniste. De aceea, încă din fragedă vîrstă, copiii trebuie să primească o educaţie fizică sistematică.

Scopul educaţiei fizice este întărirea sănătăţii, călirea organismului, dezvoltarea şi asigurarea capacităţii de muncă, pregătirea elevilor pentru apărarea patriei, elaborarea, perfecţionarea şi consolidarea celor mai importante deprinderi motrice (mers, fugă, sărituri, înot, schi etc.) şi formarea priceperii de a le aplica în condiţii variate şi complexe. Educaţia fizică formează la elevi deprinderi igienice, dezvoltă simţul ritmului şi expresivitatea mişcărilor. În cadrul educaţiei fizice, elevilor li se dezvoltă nu numai forţele fizice, ci şi anumite calităţi morale, ca: bărbăţia, curajul, atitudinea disciplinată, perseverenţa etc.

* * *

Sarcinile educaţiei comuniste expuse mai sus se realizează prin întregul sistem al muncii instructiv-educative, potrivit diferitelor etape de dezvoltare a elevilor; înfăptuirea lor consecventă asigură dezvoltarea multilaterală a

Scanned with OKEN Scanner

personalității, formarea calităților psihice necesare tinerei generații, astfel încît ea să poată participa *activ* și cu *succes* la rezolvarea sarcinilor cerute de construirea socialismului și comunismului în patria noastră.

Diferitele calități ale personalității nu se dezvoltă însă în mod izolat, ci într-o strînsă unitate și interdependență. Din acest fapt rezultă că sarcinile educației comuniste se realizează de asemenea *într-un proces unitar* complex și interdependent, în care se îmbină în mod organic toate aspectele fenomenului educativ. Urmărind, de exemplu, rezolvarea problemelor educației intelectuale, contribuim considerabil și la realizarea sarcinilor educației politehnice, după cum prin înfăptuirea acesteia din urmă contribuim la lărgirea orizontului cultural al elevilor. Înarmînd elevii cu un sistem de cunoștințe științifice prin predarea diferitelor obiecte de învățămînt, le dăm posibilitatea să cunoască legile care stau la baza producției moderne. Prin aplicarea cunoștințelor teoretice în practică — în cadrul educației politehnice — se asigură o înțelegere mai profundă și o fixare mai trainică a cunoștințelor respective, dezvoltîndu-se totodată și interesul elevilor pentru problemele teoretice. Dînd elevilor — în cadrul educației intelectuale — explicația științifică a fenomenelor naturii și ale societății, noi le formăm concepția materialist-dialectică despre lume și viață, o atitudine justă față de realitatea obiectivă, influențînd astfel activitatea și conduita lor. Faptele de conduită se răsfrîng apoi și asupra muncii intelectuale a elevilor. În felul acesta se realizează o strînsă legătură între educația intelectuală și cea morală. Între diferitele laturi ale educației comuniste există numeroase posibilități de influențare reciprocă. Prin orice activitate școlară pot fi urmărite sarcini multiple, atît cu caracter instructiv cît și educativ. De pildă, cu prilejul predării unei bucăți literare, în procesul analizei textului respectiv, pe lîngă faptul că elevii își însușesc anumite cunoștințe, li se dezvoltă, în același timp, gîndirea, limbajul, li se formează deprinderile de vorbire, de citire corectă și expresivă, gustul estetic, sentimentele și convingerile moral-politice.

De aici rezultă necesitatea practică de a se urmări în fiecare moment al muncii instructiv-educative *realizarea tuturor sarcinilor educației comuniste*. Natural, îmbinarea și realizarea acestora depinde de condițiile concrete în care se desfășoară educarea și instruirea elevilor. În funcție de aceste condiții, unele sarcini se evidențiază, iar altele, temporar, rămîn oarecum pe plan secundar. Este important însă să nu se piardă din vedere nici acele sarcini care într-un anumit moment nu constituie în activitatea pedagogică preocuparea principală.

În realizarea scopului și sarcinilor educației comuniste trebuie să se țină seama de particularitățile de vîrstă și individuale ale elevilor, de nivelul lor de pregătire și dezvoltare generală etc. În funcție de aceste condiții și cerințe concrete se stabilește în ce formă și succesiune pot fi realizate obiectivele expuse mai sus.

Scanned with OKEN Scanner

Cunoaşterea scopului educaţiei nu constituie o problemă care rămîne numai pe plan teoretic, ci ea este însuşi firul călăuzitor al activităţii instructiv-educative, deoarece asigură orientarea clară şi precisă a întregii munci şcolare.

## *Întrebări recapitulative*

1. În ce constă însemnătatea cunoaşterii scopului educaţiei?
2. În ce constă caracterul obiectiv al scopului educaţiei?
3. Care este scopul fundamental al educaţiei comuniste? Ce legătură există între sarcinile educaţiei comuniste şi necesităţile construcţiei socialiste?
4. Care sînt laturile educaţiei comuniste? Care sînt sarcinile educaţiei intelectuale, politehnice, morale, estetice şi fizice?
5. Ce legătură există între diferitele laturi ale educaţiei comuniste?

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul III

# Educaţia şi dezvoltarea copiilor. Particularităţile copiilor de vîrstă şcolară

## 1. Idei pedagogice progresiste despre puterea educaţiei şi critica teoriilor pedologice

*Idei pedagogice progresiste despre puterea educaţiei.*

Munca de educator al tinerei generaţii presupune o concepţie optimistă cu privire la puterea educaţiei. De aceea, studiul pedagogiei trebuie să dezvăluie încă de la început rolul deosebit al educaţiei în formarea personalităţii umane, examinînd în mod concret *relaţia* care există între *educaţie şi dezvoltarea psihică a copilului.* Clarificarea acestei probleme impune totodată precizarea rolului pe care-l au ereditatea şi mediul în formarea personalităţii umane.

Dacă aruncăm o privire fugară în istoria gîndirii pedagogice, vom observa că modul de rezolvare a problemei referitoare la raportul dintre educaţie şi formarea personalităţii depinde de poziţia socială şi interesele de clasă pe care le reprezentau teoreticienii respectivi. Exponenţii claselor în ascensiune, luptînd pentru un nivel material şi cultural mai ridicat, afirmă în general o concepţie optimistă în ceea ce priveşte puterea educaţiei.

De pildă, purtătorii de cuvînt pe plan ideologic ai burgheziei în ascensiune — J. A. Komensky, J. Locke, materialiştii francezi din secolul al XVIII-lea ş.a. —, care luptau pentru răsturnarea orînduirii feudale şi pentru afirmarea drepturilor noii clase sociale, susţineau ideea că în formarea personalităţii umane educaţia are un rol hotărîtor.

Jan Amos Komensky, marele pedagog ceh din secolul al XVII-lea, susţinea că „fiecare om se naşte capabil să dobîndească cunoaşterea lucrurilor"; din fiecare copil se poate realiza un om adevărat numai cu ajutorul educaţiei („. . . Omul, pentru ca să devină om, trebuie educat").

Filozoful şi pedagogul englez J. Locke, reprezentat al burgheziei engleze în ascensiune, consideră că nouă zecimi din oamenii cu care ne întîlnim devin aşa cum sînt datorită exclusiv educaţiei. Această concepţie a fost apoi preluată de toţi pedagogii „epocii luminilor".

Materialiştii francezi din secolul al XVIII-lea — precursorii ideologici ai revoluţiei burgheze — atribuiau educaţiei un rol imens în formarea omului. Dintre ei, Helvetius şi Diderot s-au relevat în chip deosebit pe tărîm pedagogic. Helvetius susţine teza atotputerniciei educaţiei. El afirmă că oamenii sînt egali de la natură, iar deosebirile dintre ei sînt rezultatul faptului că unii au primit o educaţie mai bună, în timp ce alţii au primit o edu-

Scanned with OKEN Scanner

caţie mai redusă sau chiar de loc. Diderot explică, de asemenea, deosebirile dintre oameni exclusiv prin educaţie, dar, în ceea ce priveşte puterea educaţiei, el preferă formula „prin educaţie se poate face foarte mult".

La toţi aceşti gînditori găsim unele idei comune: reprezentînd progresul, forţele sociale în ascensiune, ei sînt animaţi de un puternic optimism pedagogic, susţinînd puterea imensă a educaţiei.

Datorită însă concepţiei idealiste în explicarea fenomenelor sociale, ei nu sesizează faptul că educaţia este determinată în ultimă instanţă de relaţiile de producţie, de orînduirea socială dată. Formulînd teza atotputerniciei educaţiei, unii dintre aceşti gînditori consideră că educaţia este capabilă să schimbe însăşi societatea, orînduirea socială. Fără a diminua de loc rolul însemnat pe care-l joacă educaţia în societate, nu se poate susţine însă că ea poate determina însăşi schimbarea orînduirii, a relaţiilor sociale care au generat-o.

*Critica teoriilor pedologice.*

Burghezia a promovat idei progresiste numai în decursul unei perioade scurte. După ce ea şi-a consolidat poziţia de clasă dominantă, o dată cu adîncirea contradicţiilor dintre capital şi muncă, gîndirea pedagogică burgheză a părăsit concepţia optimistă cu privire la rolul educaţiei în dezvoltarea omului, elaborînd concepţii idealiste şi reacţionare. Apar concepţii care neagă puterea educaţiei, susţinînd fie atotputernicia eredităţii în formarea omului, fie atotputernicia mediului social, considerat invariabil.

Astfel, spre sfîrşitul secolului trecut, apare în sistemul pedagogiei burgheze aşa-numita pedologie. Această concepţie pedagogică, predominantă în ţările burgheze, pătrunsese şi în şcoala noastră înainte de 23 August 1944. Avînd pretenţia de a fi o „ştiinţă completă" despre copil[1], pedologia preia treptat o bună parte din problemele şi sarcinile disciplinelor pedagogice.

Teza principală a concepţiilor pedologice poate fi cuprinsă în pretinsa „lege" a condiţionării fatale a „destinului" copiilor de factori biologici şi sociali, de înrîurirea fatală a eredităţii şi mediului social, considerat invariabil. Pedologia susţine că fiecare trăsătură fizică sau psihică a personalităţii ar fi determinată în mod fatal de ereditate; fiecare trăsătură a organismului ar fi astfel preformată, dată prin ereditate. Eduard Thorndike, unul dintre reprezentanţii psihologiei americane contemporane, în cartea *Omul şi activitatea sa*, afirmă că „facultăţile intelectuale ale omului şi dorinţele lui sînt un dar al naturii, întocmai ca şi ochii, dinţii sau degetele sale".

Considerînd aptitudinile şi trăsăturile omului ca fiind înnăscute şi nemodificabile, pedologii se străduiesc să dovedească — servindu-se de metoda testelor — „superioritatea înnăscută" a claselor exploatatoare şi pretinsa „inferioritate înnăscută" a claselor exploatate. În felul acesta, ei încearcă să justifice însăşi exploatarea capitalistă, explicînd structura de clasă a societăţii capitaliste prin diferenţe native de inteligenţă. Asemenea

[1] De aici provine şi numele: *paides*=copii, *logos*=ştiinţă; deci, „ştiinţa despre copii".

încercări se întîlnesc la reprezentanţi ai psihologiei burgheze, cum sînt W. Mc. Dougall, C. Burt şi alţii.

Poziţia de clasă pe care se situează aceşti teoreticieni este limpede. Ei se străduiesc să derive din ereditate — deci din factori biologici — trăsăturile orînduirii burgheze, existenţa claselor sociale, încercînd să abată atenţia maselor populare de la adevărata cauză a exploatării capitaliste. În felul acesta, teoriile pedologice servesc pe de-a-ntregul interesele de clasă ale burgheziei.

Din sociologia burgheză şi din psihologia socială burgheză, pedologia preia în primul rînd ideea influenţei fatale a mediului social — socotit invariabil — asupra dezvoltării copilului. Mediul şi-ar pune astfel pecetea sa fatală asupra personalităţii copilului. Dezvoltarea psihică ar fi predeterminată de apartenenţa la un anumit mediu. Se înţelege că aceşti teoreticieni nu admit ideea schimbării, a transformării mediului social. Ei nu pot depăşi imaginea societăţii capitaliste, în care la un pol se situează capitaliştii, deţinătorii avuţiei sociale, iar la celălalt pol, masele muncitoare, sărăcia, mizeria. Această scindare a societăţii este considerată de ideologii burgheziei eternă şi deci dualitatea „mediul prielnic“ (burghez) — „mediul neprielnic“ (proletar) este şi ea pentru pedologi eternă.

Reunite în aceeaşi concepţie, determinarea fatală a eredităţii şi influenţa fatală a mediului invariabil au condus la formula cunoscută în pedologie: *omul — funcţie de ereditate şi mediu.* Această formulă vrea să spună că omul este produsul pasiv a doi factori invariabili (ereditate şi mediu), iar dezvoltarea sa nu poate ieşi din limitele acestei determinări rigide. Este evident că în cadrul unei asemenea concepţii nu mai rămîne loc pentru acţiunea educaţiei în dezvoltarea personalităţii. Aceasta este în esenţă poziţia pedologiei.

Unele teze şi metode pedologice au avut o oarecare răspîndire şi în pedagogia sovietică, cînd aceasta se afla încă la începuturile ei.

A. S. Makarenko a dus o luptă hotărîtă împotriva pedologiei. El a sesizat că sub haina savantă a pedologiei se ascundeau duşmanii educaţiei comuniste. „Pedologia — scria el — nu-şi ascundea aproape de loc indiferenţa faţă de scopurile urmărite de noi. Şi ce scopuri puteau să decurgă în definitiv din „mediu şi ereditate“, afară de urmărirea fatală de către pedolog a capriciilor biologiei şi geneticii?“[1]. De altfel, prin întreaga sa practică educativă bine cunoscută, Makarenko a arătat în mod concret totala netemeinicie a tezelor pedologice.

La noi în ţară, după 23 August 1944, ideile pedologice au fost înlăturate cu hotărîre. Ultimele rămăşiţe ale practicii pedologice au fost demascate şi condamnate prin editorialul ziarului „Scînteia“ din 18.I.1953 *(Pentru lichidarea deformărilor antiştiinţifice din domeniul pedagogiei).*

[1] A. S. Makarenko, *Opere pedagogice alese,* vol. I, ed. a 3-a, E.S.D.P., 1960, p. 20.

## 2. Raportul dintre educaţie şi dezvoltarea copiilor

*Premisele naturale ale dezvoltării psihice.*

Practica educaţiei şi observaţia curentă arată că acţiunea mediului social şi a educaţiei nu se desfăşoară pe „loc gol". Copilul se naşte cu anumite *dispoziţii anatomo-fiziologice*, care reprezintă premisele naturale ale dezvoltării sale psihice. Aceste dispoziţii înnăscute nu sînt trăsături şi aptitudini gata formate, nu sînt vederi şi idei sau înclinaţii profesionale.

Este important să se precizeze noţiunea de dispoziţie naturală, nativă. Pe baza datelor psihologiei ştiinţifice, noţiunea de dispoziţie înnăscută se referă la *particularităţile anatomo-fiziologice ale sistemului nervos, în primul rînd ale creierului.* „...Psihicul, conştiinţa etc. — arată Lenin — sînt produsul superior al materiei (adică al fizicului), o funcţie a fracţiunii deosebit de complexe a materiei care poartă denumirea de creier omenesc".[1] Este firesc atunci ca particularităţile anatomo-fiziologice ale sistemului nervos central să prezinte cea mai mare importantă în „zestrea nativă" a copilului.

În rîndul dispoziţiilor anatomo-fiziologice native trebuie să considerăm *particularităţile înnăscute ale tipului de activitate nervoasă superioară*, şi anume variaţiile individuale ale energiei, echilibrării şi mobilităţii proceselor nervoase fundamentale; de asemenea, ca dispoziţii înnăscute sînt date anumite *particularităţi anatomo-fiziologice ale analizatorilor* ş.a. Anumite particularităţi înnăscute ale analizatorului auditiv sînt importante pentru formarea aptitudinilor muzicale, după cum calităţile analizatorului vizual prezintă însemnătate pentru aptitudinile artistice (de exemplu, pentru pictură).

În practică, nu se întîlnesc dispoziţii native în formă pură, deoarece încă de la naştere copilul este supus influenţei mediului şi educaţiei. Particularităţile tipului de sistem nervos, de exemplu, sînt în orice moment al dezvoltării individuale *un aliaj de proprietăţi înnăscute şi dobîndite.* În procesul activităţii, se antrenează şi se dezvoltă înseşi particularităţile înnăscute ale tipului de sistem nervos. În felul acesta, energia, echilibrul şi mobilitatea proceselor nervoase fundamentale nu reprezintă valori date o dată pentru totdeauna prin ereditate. Acelaşi lucru este valabil şi cu privire la particularităţile anatomo-fiziologice ale analizatorilor, care se perfecţionează în procesul activităţii, al exerciţiului. Dispoziţiile înnăscute nu constituie astfel anumite date fixe, invariabile — cum afirmă unii pedagogi burghezi — ci, dimpotrivă, ele sînt elemente *variabile, plastice*, care se *modifică* sub influenţa educaţiei şi a condiţiilor de viaţă.

Pe ce se bazează această posibilitate de transformare a dispoziţiilor native?

Această posibilitate rezidă în *plasticitatea* excepţională a sistemului nervos. În studiul său *Un fiziolog răspunde psihologilor*, I. P. Pavlov scria:

[1] Lenin, *Opere*, vol. 14, E.S.P.L.P., 1954, p. 221.

„Impresia principală cea mai puternică şi care rămîne constantă după ce se studiază activitatea nervoasă superioară prin metoda noastră este plasticitatea excepţională a acestei activităţi şi posibilităţile ei uriaşe: nimic nu rămîne imobil, nemaleabil, totul poate fi realizat, totul poate fi modificat în bine, sub rezerva creării condiţiilor corespunzătoare".[1] Aceste observaţii rezumă o îndelungată experienţă în studiul activităţii nervoase superioare şi pentru acest motiv prezintă o semnificaţie deosebită. Trebuie reţinut că tocmai această plasticitate excepţională deschide educaţiei cîmp larg de acţiune.

Pe baza celor arătate pînă acum se poate sublinia *caracterul polivalent* al dispoziţiilor înnăscute.

Cum trebuie înţeles acest lucru?

Prin caracterul polivalent al dispoziţiilor native se înţelege că pe acelaşi fond înnăscut se pot realiza în procesul educaţiei profiluri psihice diferite, variate, sau, altfel spus, aceleaşi date înnăscute pot duce, în condiţii de educaţie (şi mediu) diferite, la trăsături şi aptitudini diferite. Dispoziţiile înnăscute nu au o orientare socială anumită, nu determină prin ele însele profilul psihic şi moral ce se obţine în cursul dezvoltării individuale. Ele reprezintă numai premise pentru dezvoltarea viitoarelor trăsături şi aptitudini. Care vor fi în mod concret aceste trăsături şi aptitudini, care va fi direcţia în care se vor realiza, precum şi nivelul lor de dezvoltare, aceasta depinde în primul rînd de procesul educaţiei, în sensul larg al cuvîntului.

*Rolul conducător al educaţiei în dezvoltarea personalităţii.*

Asupra copilului în formare acţionează influenţe multiple. Dintre acestea distingem influenţele care prezintă *un anumit grad de organizare* — ceea ce intră în *sfera educaţiei* — şi influenţele mai puţin organizate sau neorganizate ale *mediului.* În condiţiile orînduirii socialiste, aceste influenţe merg în aceeaşi direcţie: influenţa educaţiei ca şi influenţa mediului tind să formeze acelaşi tip de om. Se pune problema: care este rolul educaţiei în dezvoltarea copilului?

După cum s-a arătat, pedagogia burgheză separă în mod idealist, metafizic, dezvoltarea psihică a copilului de procesul de educaţie, considerînd dezvoltarea ca un proces de tipul maturizării[2], ce se desfăşoară independent de condiţiile externe. Educaţia şi dezvoltarea sînt privite ca două procese independente paralele, exterioare unul altuia. După psihologii şi pedagogii burghezi, dezvoltarea ar consta doar în actualizarea însuşirilor înnăscute, preformate, iar educaţia ar accelera sau încetini cel mult ritmul intern al acestei „autodezvoltări" spontane. De aceea, pedagogii burghezi sînt înclinaţi să rezerve educaţiei doar o contribuţie de 10—15% în formarea personalităţii copilului. Negînd în mod practic rolul educaţiei, gîndirea pedagogică burgheză se situează — după cum am văzut — pe o poziţie neştiinţifică, greşită.

---

[1] I. P. Pavlov, *Experienţa a douăzeci de ani în studiul activităţii nervoase superioare a animalelor,* Ed. Academiei R.P.R., 1953, p. 480.

[2] Prin *maturizare* se înţeleg transformările ce servin ca urmare a dezvoltării anatomo-fiziologice a organismului, pe baza unor legi naturale, biologice.

Scanned with OKEN Scanner

În opoziţie cu concepţia amintită, psihologia şi pedagogia marxistă, singura pedagogie ştiinţifică, arată — pe baza experienţei practice şi a datelor experimentale — *că educaţia şi dezvoltarea psihică a copilului constituie o unitate:* copilul se dezvoltă în procesul educaţiei şi datorită educaţiei se dezvoltă instruindu-se şi educîndu-se. Educaţia are *rolul conducător* în formarea personalităţii elevului. În acelaşi timp însă, cele două procese — educaţia şi dezvoltarea — nu pot fi identificate, între ele nu se poate pune semnul egalităţii. Trecerea de la educaţie — adică la însuşirea experienţei sociale — la dezvoltarea psihică nu este imediată şi automată, ci îmbracă forme complexe. Această problemă este analizată în continuare.

Dezvoltarea personalităţii copilului este *determinată,* aşadar, de acţiunea educaţiei. Cum trebuie înţeleasă însă această determinare? Ea trebuie înţeleasă în lumina tezei materialist-dialectice, potrivit căreia *cauzele externe acţionează prin intermediul condiţiilor interne.* În dezvoltarea personalităţii cauzele externe, adică acţiunea educativă, influenţa mediului, cerinţele sociale — care condiţionează dezvoltarea psihică — se răsfrîng prin intermediul condiţiilor interne. Prin „condiţii interne" înţelegem dispoziţiile înnăscute, experienţa anterioară a elevului, interesele şi atitudinile, stadiul de dezvoltare la care se găseşte copilul ş.a. Aceste condiţii interne s-au format, la rîndul lor, sub influenţa unor cauze externe mai îndepărtate, *condiţionarea externă* fiind astfel *primordială.* Se poate vedea în mod clar acest lucru din analiza unor fapte pedagogice curente.

Predarea unei lecţii — care presupune o serie de acţiuni externe: demonstraţii, întocmirea schemei pe tablă, explicaţia profesorului ş.a. — se răsfrînge diferit la elevii aceleiaşi clase, în funcţie de motivele învăţării (interese, atitudini), de aptitudinile elevilor, de caracterul experienţei lor anterioare ş.a. Însăşi experienţa anterioară poartă marca particularităţilor individuale ale fiecărui elev, se modelează oarecum după aceste particularităţi. Se înţelege atunci de ce aceeaşi acţiune educativă — lecţie — se răsfrînge diferit asupra diferiţilor elevi. De asemenea, în domeniul educaţiei morale, aceleaşi metode sau procedee de acţiune — de exemplu aprobarea şi dezaprobarea cu formele lor — pot duce la rezultate diferite, uneori contrare, în aceleaşi condiţii de influenţă educativă putîndu-se obţine atît rezultate pozitive cît şi negative.

Tabloul dezvoltării psihice a copilului nu este aşadar o simplă copie a influenţelor externe, o simplă imprimare a cunoştinţelor şi normelor de conduită. Cerinţele sociale nu se proiectează în mod mecanic — ca în oglindă — în conştiinţa şi conduita elevului. Dacă ar fi aşa, toţi copiii supuşi aceloraşi influenţe ar trebui să fie la fel. În realitate însă, influenţele educative acţionează asupra elevului în mod mijlocit, ele se răsfrîng prin prisma experienţei sale anterioare, a motivelor reale ale activităţii sale, prin prisma atitudinilor sale. Dezvoltarea copilului este în felul acesta şi rezultatul unei activităţi selective, al *prelucrării interne* a tuturor elementelor date în procesul educaţiei sau întîlnite în experienţa lui de viaţă.

Dar să vedem ce aduce în general educaţia în formarea personalităţii?

Educaţia şi instrucţia aduc, mai întîi, *fondul de cunoştinţe şi priceperi,* care reprezintă achiziţii trainice ale omenirii în decursul dezvoltării ei

Scanned with OKEN Scanner

istorice. Pe baza acestor cunoştinţe şi priceperi, elevii îşi formează orizontul intelectual şi politehnic şi, în cele din urmă, concepţia ştiinţifică despre lume.

Educaţia ajută pe copii să-şi însuşească anumite *convingeri şi norme de conduită morală*, tinzînd să le transforme în deprinderi şi obişnuinţe de comportare, în trăsături pozitive de caracter. De asemenea le formează *gustul estetic*, le dă o instrucţie artistică.

Pe scurt, educaţia dă în linii mari, în primul rînd, ceea ce s-ar putea numi *„conţinutul" personalităţii.*

Însuşindu-şi experienţa socială — cristalizată în anumite cunoştinţe, priceperi sau moduri de acţiune — copilul se şi dezvoltă. Dezvoltarea psihică începe chiar cu asimilarea cunoştinţelor de formarea deprinderilor, fără să se reducă la simpla acumulare cantitativă a acestora. În procesul instrucţiei şi educaţiei se modifică nu numai ceea ce este reflectat în conştiinţă — *conţinutul* acesteia —, ci şi modul în care se produce această reflectare; se transformă, cu alte cuvinte, şi *procesele psihice care efectuează reflectarea realităţii obiective.* În felul acesta, în procesul de însuşire şi aplicare a cunoştinţelor se dezvoltă totodată operaţiile intelectuale (de analiză, sinteză, abstractizare, generalizare), operaţiile de memorare voluntară şi de reproducere, însuşirile personalităţii ş.a. Vorbind pe scurt, în procesul instructiv-educativ se produce şi dezvoltarea psihică a elevului.

*Dezvoltarea psihică* se caracterizează în primul rînd prin *transformări calitative* care intervin în *activitatea intelectuală* a elevilor, prin treceri de la trepte inferioare la trepte superioare, prin apariţia unor trăsături noi ale spiritului de observaţie, ale memoriei şi gîndirii, prin *formarea unor însuşiri noi ale personalităţii,* prin *apariţia unor atitudini noi faţă de învăţătură,* faţă de cunoştinţe, faţă de mediul înconjurător.

Rezultă din cele spuse că în dezvoltarea psihică a elevului trebuie să distingem aspecte sau laturi deosebite, deşi foarte strîns legate între ele: pe de o parte, rezultatul nemijlocit al instrucţiei şi educaţiei, adică însuşirea *cunoştinţelor, priceperilor şi deprinderilor;* pe de altă parte, *rezultatul mijlocit,* care constă în *dezvoltarea proceselor şi însuşirilor psihice.*

Distincţia de mai sus trebuie făcută şi cînd este vorba despre instruirea practică a elevilor. Rezultatul nemijlocit al pregătirii practice a elevilor îl constituie formarea unor deprinderi de muncă, însuşirea efectivă a unor operaţii de muncă (de exemplu tăierea cu dalta, pilirea, filetarea etc.). Însuşirea acestor deprinderi duce la dezvoltarea unor trăsături psihice speciale: dexteritatea manuală, precizia percepţiei, coordonarea motrică etc. Dacă ne referim la deprinderi mai generale care se formează în procesul instruirii practice — cum ar fi, de exemplu, planificarea, organizarea locului de muncă, autocontrolul etc. — observăm că acestea promovează calităţi mai complexe ale personalităţii: gîndirea independentă, simţul de răspundere, spiritul de iniţiativă ş.a.

Prin urmare, vorbind despre dezvoltarea psihică a şcolarului trebuie să avem în vedere în primul rînd rezultatul mijlocit al procesului instructiv-educativ, care deşi nu poate fi separat de rezultatul direct — menţionat mai sus — nu se reduce totuşi la acesta din urmă.

Scanned with OKEN Scanner

Se poate înţelege acum mai bine de ce dezvoltarea copilului nu se reduce la educaţie; deşi alcătuiesc o unitate, între cele două noţiuni (educaţie şi dezvoltare) *există o deosebire — o deosebire relativă,* nu absolută.

Dezvoltarea psihică nu se reduce la educaţie şi pentru că nivelul dezvoltării depinde într-o anumită măsură şi de dispoziţiile înnăscute ale elevului. De asemenea, dacă ne referim la trăsăturile fizice ale organismului, nivelul dezvoltării este şi rezultatul proceselor interne de *maturizare,* care — deşi sînt legate de relaţiile copilului cu mediul înconjurător, cu educaţia lui — manifestă o relativă independenţă.

Educaţia şi mediul nu acţionează în mod nediferenţiat, automat, asupra dezvoltării psihice a copilului. Aceşti factori acţionează — în formarea personalităţii — în mod diferit, în funcţie de nivelul dezvoltării psihice a copilului şi de particularităţile activităţii sale psihice. Nu se pot stabili procente general valabile care să stabilească rolul relativ al eredităţii, al educaţiei şi al mediului în dezvoltarea individuală. Fiecare trăsătură sau însuşire psihică reprezintă o contopire a elementelor înnăscute cu cele dobîndite. Corelaţia dintre ceea ce este înnăscut şi ceea ce este dobîndit în procesul educaţiei şi al influenţei mediului se prezintă diferit, în funcţie de caracterul trăsăturii psihice, de complexitatea şi de momentul apariţiei ei în cursul dezvoltării individuale.

Care este deci rolul educaţiei în formarea personalităţii?

*Educaţia are rolul conducător în formarea personalităţii.* Mediul şi ereditatea reprezintă în mod evident *condiţii* necesare ale dezvoltării copilului, dar ele determină dezvoltarea sa psihică numai prin intermediul *activităţii* copilului, care este *condusă de către educator.* Punînd în faţa copiilor *scopuri şi perspective mereu noi,* prezentîndu-le *cerinţe din ce în ce mai complexe* care trebuie să fie îndeplinite, *educaţia organizează şi îndrumează viaţa şi activitatea copiilor* şi astfel *conduce însăşi dezvoltarea lor psihică.* În aceasta constă rolul educaţiei, *rolul ei conducător* în dezvoltarea copilului.

### 3. Periodizarea pe vîrste a dezvoltării individuale

Practica educaţiei şi datele ştiinţei pedagogice şi psihologice arată că dezvoltarea copilului prezintă în diferite perioade de vîrstă tablouri distincte, particularităţi anatomofiziologice şi psihice calitativ specifice. Cunoaşterea acestora constituie o *premisă necesară* pentru buna desfăşurare a muncii educative. Programele şi manualele şcolare, alcătuirea lecţiei, metodele de învăţămînt şi educaţie etc. se stabilesc ţinîndu-se seama în mod obligatoriu şi de particularităţile de vîrstă ale elevilor. Respectarea particularităţilor de vîrstă constituie o necesitate pedagogică obiectivă.

Pe baza practicii educative şi a cercetărilor de psihologie, fiziologie şi anatomie s-au stabilit următoarele perioade de vîrstă în dezvoltarea copilului: *a)* vîrsta sugarului: pînă la 12—14 luni; *b)* vîrsta antepreşcolară: 1—3 ani; *c)* vîrsta preşcolară: 3—7 ani (cuprinzînd preşcolarii mici, mij-



Scanned with OKEN Scanner

locii şi mari); *d)* vîrsta şcolară: 7—18 ani, avînd 3 subdiviziuni: vîrsta şcolară mică (7—11 ani); vîrsta şcolară mijlocie, care coincide aproximativ cu preadolescenţa (11—14/15 ani); vîrsta şcolară mare, care coincide aproximativ cu adolescenţa (14/15—18 ani).

Această împărţire a dezvoltării individuale în anumite perioade distincte de vîrstă se numeşte periodizare.

După cum se poate constata, la baza acestei periodizări stă *criteriul activităţii predominante a copilului*, care cuprinde în esenţă cercul de influenţe educative ce au *rolul conducător* în dezvoltarea copilului în diversele perioade de vîrstă. Astfel, la vîrsta preşcolară, activitatea predominantă a copilului este jocul, la vîrsta şcolară — învăţătura, iar în perioadele care urmează vîrstei şcolare — munca. Aceasta nu înseamnă că activităţile menţionate nu se împletesc între ele, în cadrul unor anumite perioade. De exemplu, în cadrul vîrstei şcolare, învăţătura şi munca se împletesc strîns cu activităţile practice.

Cum trebuie înţelese perioadele de vîrstă sau stadiile de dezvoltare ale copilului?

Perioadele de vîrstă se caracterizează prin particularităţi anatomofiziologice şi psihice, calitativ specifice, care se încadrează în anumite limite aproximative de timp, cum ar fi: 1—3 ani, 3—7 ani etc. Ele nu sînt „unităţi" închise, exterioare unele faţă de altele, ci verigi strîns legate între ele; fiecare etapă este strîns legată de cea anterioară şi conţine premisele dezvoltării etapei următoare.

Trebuie să se facă aici distincţie între modificările legate de vîrstă ale proceselor fizice şi fiziologice care au loc în organism şi transformările legate de vîrstă ale psihicului, al căror substrat material este creierul, caracterizat printr-o excepţională plasticitate. Dacă pentru apariţia şi dezvoltarea unor trăsături fizice, cum ar fi înălţimea, greutatea, scheletul, dentiţia, caracterele sexuale secundare etc., se pot stabili limite de vîrstă relativ precise, trebuie subliniat că particularităţile de vîrstă ale psihicului, deşi sînt strîns legate de dezvoltarea fizică şi fiziologică a copilului, pot să varieze în limite destul de largi. Îndeosebi, după însuşirea limbajului, cînd copilul — ieşind din cadrul restrîns al experienţei sale personale — începe să beneficieze de experienţa social-istorică a omenirii, particularităţile de vîrstă ale psihicului devin mai labile.

Se pot ilustra cele spuse prin cîteva exemple:

Astfel, se scoate în evidenţă că dentiţia prezintă o evoluţie destul de precisă: între 1 an şi 3 ani apar şi se dezvoltă dinţii de lapte, spre 7 ani, aceştia încep să se schimbe în dinţi permanenţi, urmînd o succesiune determinată; apariţia dinţilor permanenţi se termină la 15—16 ani.

Se pot stabili perioade relativ precise în ceea ce priveşte procesul de osificare. Referindu-se numai la oasele mîinii, care au o strînsă legătură cu munca instructiv-educativă, aici s-a stabilit că la nou-născut scheletul mîinii este format numai din ţesut cartilaginos; pe la 7 ani devin vizibile „puncte de osificare" în oasele carpiene, al căror proces de osificare se încheie la 10—13 ani; procesul de osificare a falangelor mîini se termină la 9—11 ani.

Scanned with OKEN Scanner

Există oscilaţii individuale în jurul datelor stabilite, care trebuie luate doar ca valori medii; ele se verifică însă în majoritatea cazurilor.

Nu se pot stabili date de acelaşi gen pentru apariţia şi dezvoltarea proceselor şi trăsăturilor psihice. Aici, dependenţa de „experienţa individuală" este atît de mare încît limitele de vîrstă devin destul de largi.

Să luăm, de exemplu, percepţia. Psihologul francez A. Binet stabilise anumite stadii în perceperea imaginii de către copii; la 3 ani, copilul poate numai să enumere persoanele sau obiectele date într-o imagine, la 7 ani reuşeşte să descrie ceea ce vede, desprinzînd acţiuni şi relaţii, iar la 15 ani, el este capabil şi să interpreteze datele unui tablou. Cercetări ulterioare au arătat că şi la 3—4 ani copilul poate să descrie o imagine în cazul cînd conţinutul ei este accesibil, dacă este vorba de fapte şi acţiuni întîlnite de copil în experienţa individuală. Cu aceasta se scoate în evidenţă rolul mare pe care-l joacă „experienţa individuală", învăţarea, educaţia în sens larg, în determinarea particularităţilor de vîrstă şi individuale.

Tablourile perioadelor de vîrstă nu pot fi aceleaşi în condiţii istorice concrete diferite. Copiii de aceeaşi vîrstă, trăind în epoci istorice diferite sau — în prezent — în ţări cu orînduiri social-economice diferite, se deosebesc între ei printr-o seamă de particularităţi esenţiale.

## 4. Particularităţile anatomofiziologice ale copiilor de vîrstă şcolară

*Dezvoltarea fizică pînă la vîrsta şcolară.*

Creşterea şi dezvoltarea fizică a copilului se desfăşoară deosebit de intens în primul an de viaţă (perioada sugarului); astfel, la 1 an greutatea copilului este de trei ori mai mare decît la naştere, în lungime adaosul este de circa 50% faţă de lungimea iniţială ş.a.m.d. În anii care urmează are loc o diminuare a acestui ritm. Un avînt uşor şi de scurtă durată se înregistrează pe la sfîrşitul perioadei preşcolare (6—7 ani).

Vîrsta antepreşcolară şi preşcolară se caracterizează prin perfecţionarea treptată a tuturor funcţiilor organismului, cu toate că acesta continuă să fie fragil. Datorită plasticităţii pronunţate a organismului copilului la această vîrstă, se răsfrîng puternic asupra sa atît influenţele pozitive cît şi cele negative.

În ceea ce priveşte sistemul endocrin, care joacă un rol important în dezvoltarea organismului copilului, se constată o predominare a activităţii hipofizei şi timusului. Spre sfîrşitul vîrstei preşcolare are loc o accentuare a funcţiilor glandei tiroide, fapt care determină intensificarea proceselor metabolice. Totodată, este stimulată şi mobilitatea copilului preşcolar.

Procesul de osificare a scheletului se desfăşoară energic; cu toate acestea, avînd în vedere că la această vîrstă depunerea sărurilor de calciu nu s-a încheiat încă, oasele copilului preşcolar posedă o mare elasticitate, maleabilitate. Musculatura este slab dezvoltată.

Sistemul nervos joacă un rol esenţial în dezvoltarea generală — fizică şi psihică — a copilului. Copilul vine pe lume cu un aparat nervos capabil să efectueze funcţii elementare. În linii generale, structura morfologică a creierului se constituie în primii

5—6 ani după naştere. Cea mai intensă dezvoltare a cortexului are loc în perioada antepreşcolară (pînă la 3 ani). Ulterior, dezvoltarea scoarţei cerebrale se manifestă mai ales în direcţia diferenţierii şi maturizării celulelor nervoase, a creşterii numărului de fibre mielinizate şi a complicării reţelei de fibre intracorticale. Totodată, se perfecţionează funcţiile analitice şi sintetice ale scoarţei cerebrale.

*Particularităţile dezvoltării fizice a şcolarilor mici.*

Faţă de perioada precedentă, ritmul creşterii şi dezvoltării fizice a şcolarului mic este întrucîtva încetinit. Totuşi, în primii ani de şcoală, organismul copiilor se dezvoltă, devenind mai puternic şi mai rezistent. Ne putem da seama de progresul realizat în această perioadă de vîrstă urmărind datele din tabela 1.

*Tabela 1*[1]

| Vîrsta (anii) | Talia | | Greutatea | | Perimetrul toracic | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | B | F | B | F | B | F |
| 7 | 118,4 | 116,9 | 22,1 | 21,4 | 59,1 | 57,5 |
| 11 | 135,7 | 135,2 | 30,5 | 30,0 | 65,5 | 64,1 |
| Diferenţa | 17,3 | 18,3 | 8,4 | 8,6 | 6,4 | 6,6 |

Dacă ne referim la creşterea taliei în perioada preşcolară (cca. 6—7 cm anual) şi îndeosebi la avîntul constatat de unii autori la copiii de 6—7 ani (cca. 8 cm pe an), observăm că ritmul de creştere la şcolarii mici este mai lent, media anuală fiind de 4—5 cm. De remarcat este faptul că acest indice este ceva mai mic la băieţi decît la fete, mai ales la sfîrşitul vîrstei şcolare mici (10—11 ani), deşi în cifre absolute fetele au o talie mai mică cu 1—2 cm.

În perioada aceasta au loc însemnate schimbări în toate organele şi ţesuturile organismului şcolarului mic. Scheletul devine un suport tot mai trainic al întregului organism. Dezvoltarea lui merge în direcţia unui intens proces de osificare: creşte cantitatea de săruri de calciu în compoziţia chimică a oaselor. Pe la 7 ani, osificarea craniului se apropie de sfîrşit: se închid fontanelele, se formează suturile. Osificarea oaselor carpiene începe pe la 7 ani şi se încheie pe la 12 ani; pe la 9—11 ani se încheie osificarea oaselor metacarpiene. Aceasta măreşte capacitatea de muncă a copiilor, în ceea ce priveşte rapiditatea şi durata scrisului.

Toate aceste particularităţi ale scheletului şcolarilor mici trebuie luate în considerare cu prilejul organizării procesului de învăţămînt, mai ales în clasele I şi a II-a (7—9 ani).

[1] Cifrele cuprinse în tabelă sînt aproximative; în funcţie de o serie întreagă de factori (ereditate, influenţa condiţiilor de mediu-alimentaţie, regim igienico-sanitar, educaţie fizică etc.) oscilaţiile în ambele sensuri pot fi destul de largi.

Scanned with OKEN Scanner

Insuficienta osificare a coloanei vertebrale, a cutiei toracice şi a altor oase face ca scheletul să fie încă uşor deformabil. Din acest motiv, organizarea greşită a educaţiei fizice poate să determine diverse anomalii în dezvoltarea scheletului. În dezvoltarea normală a scheletului, o importanţă deosebită are *poziţia corectă a copiilor în bănci, a căror construcţie trebuie să corespundă înălţimii copiilor*. În afară de deformarea propriu-zisă a coloanei vertebrale (cifoză, scolioză, lordoză etc.), poziţia greşită în bancă poate să împiedice dezvoltarea normală a cutiei toracice (piept „căzut"), ceea ce se răsfrînge în mod negativ asupra activităţii organelor din cavitatea toracică: inima şi îndeosebi plămînii.

La copiii de vîrstă şcolară mică se constată o pronunţată dezvoltare a musculaturii: muşchii şi ligamentele se întăresc, volumul muşchilor creşte. O dată cu aceasta creşte şi forţa musculară a copiilor.

În munca instructiv educativă are importanţă cunoaşterea succesiunii în care se dezvoltă muşchii la copii. Astfel, datorită faptului că muşchii lungi se dezvoltă înaintea celor scurţi, şcolarii mici (cei din clasa I mai ales) sînt în stare să execute cu oarecare forţă mişcări largi, dar întîmpină greutăţi şi obosesc uşor atunci cînd execută mişcări mărunte, care necesită precizie. Iată de ce scrisul este pentru copiii mici o activitate dificilă: pe de o parte, oboseala intervine curînd, mai ales dacă nu se ţine seama de posibilităţile reale ale copilului, iar, pe de altă parte, execuţia literelor prezintă numeroase abateri şi neregularităţi. Aceste particularităţi ale scrisului la copii sînt determinate totodată şi de insuficienta osificare a scheletului mîinii (carpul şi metacarpul), despre care s-a amintit mai sus. De aici rezultă necesitatea cunoaşterii acestor date de către învăţător şi a aplicării unei metodici adecvate în predarea scrisului. Utilizarea caietelor cu o liniatură specială facilitează însuşirea iniţială a deprinderilor grafice corecte de către elevii din clasa I.

Creşterea forţei fizice şi dezvoltarea generală a întregului aparat motric explică în bună măsură *mobilitatea accentuată* a copiilor de vîrstă şcolară mică, mobilitate care se manifestă în diferite forme: fugă, sărituri, căţărat, jocuri de mişcare etc. Ţinînd seama de particularităţile scheletului şi ale celorlalte aparate şi organe, *tendinţa spre mişcare* a copiilor trebuie îndrumată şi organizată în mod raţional în cadrul lecţiilor de educaţie fizică, prin jocuri în aer liber (în timpul pauzelor şi în afară de şcoală), prin excursii etc., în scopul dezvoltării fizice şi al întăririi sănătăţii.

În legătură cu activitatea inimii şi a întregului aparat circulator este de amintit faptul că, pe la vîrsta de 7—8 ani, se încheie dezvoltarea sistemului nervos care reglează activitatea cardiacă şi prin aceasta ea dobîndeşte un caracter ritmic mai regulat.

Frecvenţa respiraţiei la şcolarii mici scade în comparaţie cu preşcolarii (la 6 ani, cca. 23 de ori pe minut, la 8—10 ani, cca. 22 de ori pe minut), dar este mai mare totuşi decît la adulţi (16—18 ori pe minut). În schimb, este mai superficială decît la aceştia din urmă.

Scanned with OKEN Scanner

Copiii au nevoie de o cantitate de aer relativ mai mare datorită faptului că schimburile energetice care au loc în organismul lor sînt mai intense decît la adulţi. Astfel, la 6 ani, volumul de aer pe minut necesar pentru 1 kg greutate este de 168 $cm^3$, la 14 ani, de 128 $cm^3$, iar la adult, de 96 $cm^3$.

Toate aceste fapte subliniază necesitatea acordării unei atenţii deosebite asigurării ventilaţiei în încăperile în care lucrează sau îşi petrec timpul copiii. Învăţătorii trebuie să aibă în vedere faptul că de curăţenia aerului în clasă depinde în mare măsură capacitatea de muncă fizică şi intelectuală a elevilor.

La copiii de vîrstă şcolară mică, activitatea glandelor endocrine este relativ încetinită, intensificîndu-se abia spre sfîrşitul acestei perioade, care precede perioada maturizării sexuale.

Dezvoltarea psihică a copilului are loc în legătură indisolubilă cu dezvoltarea sistemului nervos şi în primul rînd a scoarţei cerebrale. Creierul şcolarului mic reprezintă aproximativ 90% din greutatea creierului adultului.

Astfel, dacă la preşcolar (3—6 ani) creierul cîntăreşte în medie circa 1 100 g, la copilul de 7 ani greutatea ajunge la 1 280 g, la 9 ani, 1 350 g, iar la 12 ani, 1 400 g.

În această perioadă se constată o intensificare a creşterii lobului frontal. Structura scoarţei cerebrale se dezvoltă în direcţia diferenţierii celulelor nervoase tipice pentru diferitele straturi şi a delimitării tot mai nete a straturilor (6 straturi) şi substraturilor. Mielinizarea căilor nervoase continuă mai ales în sensul îngroşării tecii de mielină care înfăşoară fibrele nervoase. Din punct de vedere fiziologic se perfecţionează funcţiunile întregului sistem nervos şi îndeosebi ale scoarţei cerebrale. Activitatea analitico-sintetică a cortexului devine mult mai fină pe măsură ce se perfecţionează diferitele forme ale inhibiţiei condiţionate (de diferenţiere, de stingere, de întîrziere). Întreaga activitate nervoasă superioară se complică în mod considerabil, o dată cu dezvoltarea şi perfecţionarea celui de-al doilea sistem de semnalizare. Trebuie însă subliniat faptul că, mai ales în clasele mici, primul sistem de semnalizare joacă un rol însemnat în activitatea cognitivă şi în conduita copiilor. Funcţia reglatoare a scoarţei cerebrale asupra activităţii reflexe necondiţionate a regiunilor subcorticale nu se manifestă întotdeauna într-o măsură suficientă. Din această cauză, conduita copiilor de vîrstă şcolară mică, deşi în progres vădit faţă de perioada precedentă, continuă să prezinte încă un anumit grad de impulsivitate, de nestăpînire. Influenţa educativă trebuie să urmărească intensificarea funcţiunii reglatoare a cortexului şi îndeosebi a celui de-al doilea sistem de semnalizare asupra întregului organism, ca şi asupra vieţii psihice a copilului.

*Dezvoltarea fizică a preadolescenţilor.* În dezvoltarea fizică a şcolarului *preadolescenţa* este o etapă de mare însemnătate. Una dintre caracteristicile ei esenţiale este impetuozitatea creşterii şi dezvoltării organismului. Elementele noi care apar într-un timp relativ scurt condiţionează o profundă restructurare a activităţii întregului organism al preadolescentului.

Scanned with OKEN Scanner

Se constată o intensă creştere a *taliei* (în momentele de vîrf pînă la 8—10 cm pe an). Această creştere în înălţime se realizează mai ales pe seama lungirii membrelor, în timp ce toracele şi bazinul rămîn în urmă. De aici rezultă înfăţişarea nearmonioasă a preadolescenţilor: mîinile şi picioarele lungi, pieptul căzut şi îngust. Volumul relativ „redus" al cutiei toracice se răsfrînge, printre altele, asupra activităţii organelor pe care le cuprinde (plămînii, inima).

Sistemul osos continuă să se fortifice, dar mai persistă pericolul deformării lui ca efect al poziţiei şi ţinutei incorecte.

Deşi preadolescenţa se caracterizează în primul rînd prin creşterea taliei, are loc şi sporirea *greutăţii* corpului (în unele momente pînă la 5—6 kg pe an), în primul rînd pe seama măririi masei muşchilor. De remarcat că musculatura se dezvoltă mai lent şi mai tîrziu decît scheletul. Această împrejurare condiţionează o anumită stîngăcie a mişcărilor preadolescentului. Prin exerciţii fizice adecvate, neîndemînarea şi impulsivitatea mişcărilor pot fi înlăturate cu succes.

Este absolut necesar ca profesorii şi părinţii să cunoască particularităţile structurale şi funcţionale ale aparatului cardiovascular al preadolescentului, pentru a putea preveni astfel unele tulburări. Cercetările au arătat că masa şi volumul inimii cresc, dar muşchiul cardiac nu se dezvoltă în acelaşi ritm. Pe de altă parte, creşterea vaselor sanguine este mai lentă decît a inimii. Ca efect, creşte presiunea sanguină; inima trebuie să depună un efort mai mare pentru a asigura circulaţia sîngelui. Aceste particularităţi ale dezvoltării aparatului circulator condiţionează, în împrejurări nefavorabile, apariţia unor fenomene de dereglare în activitatea inimii: palpitaţii, aritmie, dispnee, etc. Tulburările de circulaţie se răsfrîng, printre altele, asupra activităţii creierului: nefiind suficient irigat cu sînge, scade întrucîtva capacitatea de muncă. În unele cazuri, preadolescenţii obosesc repede, prezintă simptome de ameţeală, suferă de durere de cap etc. Aceste particularităţi ale circulaţiei trebuie respectate în dozarea eforturilor intelectuale şi fizice ale preadolescenţilor. În organizarea vieţii şi activităţii şcolarilor de vîrstă mijlocie trebuie să se evite factorii care duc la supraexcitarea sistemului nervos.

Un loc deosebit de important în restructurarea generală a organismului preadolescentului îl ocupă începutul *maturizării funcţiei sexuale*. Sub influenţa hormonilor sexuali survin schimbări în activitatea tuturor organelor şi sistemelor organismului, inclusiv a sistemului nervos. Astfel, se zdruncină echilibrul dintre excitaţie şi inhibiţie, în sensul creşterii excitabilităţii scoarţei cerebrale; preadolescenţii devin foarte susceptibili, nestăpîniţi şi chiar impulsivi, trec repede de la o stare la alta etc. Aceste particularităţi sînt condiţionate şi de intensificarea funcţiei hormonilor tiroidieni.

Procesul maturizării sexuale este însoţit de constituirea caracterelor sexuale secundare (schimbarea vocii, creşterea părului în regiunea axială şi

pubiană, apariţia pilozităţii caracteristice pe faţă la băieţi, dezvoltarea glandelor mamare la fete etc.). O dată cu aceste modificări organice, începe să se manifeste şi atracţia specifică spre sexul opus. În condiţiile noastre climatice, la fete maturizarea sexuală începe, de regulă, pe la 11—12 ani, iar la băieţi, cu 1—2 ani mai tîrziu. De acest lucru trebuie să se ţină seama, deoarece băieţii şi fetele de aceeaşi vîrstă cronologică (într-o clasă) se deosebesc printr-o serie de particularităţi fizice şi psihice.

Este important ca în această perioadă părinţii şi profesorii, împreună cu medicul şcolar, să lămurească cu mult tact pe preadolescenţi asupra proceselor fiziologice care au loc în organismul lor (de pildă, apariţia menstruaţiei la fete), dîndu-le şi îndrumările necesare.

Spre deosebire de alte organe, în perioada preadolescenţei masa creierului nu creşte mult. În schimb, are loc un proces de complicare a structurii interne şi de perfecţionare funcţională a scoarţei cerebrale. Se definitivează circumvoluţiile, creşte considerabil numărul fibrelor de asociaţie care leagă diferite părţi ale creierului. Procesele de analiză şi sinteză corticală devin tot mai fine, se accentuează funcţia reglatoare a celui de-al doilea sistem de semnalizare.

*Dezvoltarea fizică a adolescenţilor.*

În perioada *adolescenţei* ritmul creşterii şi dezvoltării organismului este din ce în ce mai lent. Spre sfîrşitul perioadei, înfăţişarea exterioară generală a adolescentului se aseamănă mult cu cea a adultului. De regulă, procesul maturizării sexuale se apropie de sfîrşit, dar nu se încheie (maturitatea sexuală deplină survine mai tîrziu, pe la 20—22 de ani). Treptat, sporul în înălţime şi în greutate este tot mai mic. Musculatura se dezvoltă atît din punct de vedere structural, cît şi funcţional. Capacitatea de coordonare a mişcărilor înregistrează un progres simţitor; creşte forţa musculară (mai ales la băieţi). La sfîrşitul acestei perioade de vîrstă, osificarea scheletului este aproape încheiată. Dispare lipsa de proporţionalitate dintre trunchi şi membre, specifică perioadei anterioare; creşte volumul relativ al cutiei toracice şi al bazinului (mai ales la fete). Craniul facial se dezvoltă intens, astfel încît trăsăturile feţei se definitivează.

Capacitatea de muncă, rezistenţa la eforturi fizice şi intelectuale îndelungate sporesc considerabil în comparaţie cu etapa anterioară. La aceasta contribuie, printre altele, şi starea aparatului cardiovascular: treptat dispare disproporţia dintre volumul inimii şi lumenul arterelor, iar presiunea sanguină se apropie de cea a adultului, reglarea nervoasă devine mai perfectă.

În perioada adolescenţei continuă dezvoltarea şi perfecţionarea morfologică şi îndeosebi funcţională a creierului, scoarţa cerebrală fiind capabilă de cele mai fine şi complexe procese analitico-sintetice.

Trebuie remarcat că perfecţionarea întregului organism, inclusiv a sistemului nervos, continuă, deşi într-un ritm tot mai lent, şi în perioada următoare (tinereţea), pînă la 23—25 de ani, cînd tînărul devine adult.

Scanned with OKEN Scanner

## 5. Particularităţile psihice ale şcolarilor

*Dezvoltarea psihică a copiilor pînă la vîrsta şcolară.*

La începutul vieţii sale copilul necesită o îngrijire completă şi permanentă din partea adulţilor, fără ajutorul cărora n-ar putea trăi. Relaţiile sale cu obiectele şi fenomenele lumii înconjurătoare sînt extrem de limitate, fiind mijlocite aproape în întregime de către adulţi. În *perioada sugarului* are loc o intensă dezvoltare a psihicului. Dezvoltarea psihică a copilului este legată indisolubil de dezvoltarea *generală* a organismului şi, în primul rînd, a sistemului nervos.

Începînd cu a treia săptămînă, cînd apar primele reflexe condiţionate (alimentare mai întîi), în tot cursul vîrstei sugarului asistăm la o intensă constituire a primului sistem de semnalizare. Apar şi se dezvoltă senzaţiile, percepţiile, reprezentările şi alte procese şi însuşiri psihice elementare ale copilului. În această privinţă un rol tot mai important îl dobîndeşte mîna, cu care copilul *apucă, examinează* (pipăie) şi *mînuieşte* tot mai sigur obiectele cu care vine în contact. În a doua jumătate a primului an de viaţă încep să se constituie primele elemente ale celui de-al doilea sistem de semnalizare, punîndu-se astfel bazele dezvoltării limbajului; iniţial apar faza *înţelegerii* cuvintelor, iar spre sfîrşitul acestei perioade copilul pronunţă primele cuvinte simple („ta-ta", „ma-ma", „pa-pa" etc.).

Perioada următoare — *vîrsta antepreşcolară* — se caracterizează prin lărgirea şi complicarea considerabilă a relaţiilor copilului cu mediul; la aceasta contribuie în primul rînd dezvoltarea *funcţiei de locomoţie* şi a *limbajului.* Mînuind obiectele, copilul îşi perfecţionează mişcările manuale, cunoaşte tot mai multe însuşiri ale lucrurilor; totodată, el învaţă — sub directa îndrumare a adulţilor — să săvîrşească acţiuni mai complexe cu obiectele, să le utilizeze în conformitate cu proprietăţile lor (mai ales în jocurile de imitaţie). Înţelegerea destinaţiei unui număr tot mai mare de obiecte, formarea priceperilor şi deprinderilor *de a acţiona* cu ele constituie un aspect important al dezvoltării psihice a copiilor în perioada antepreşcolară. O altă trăsătură caracteristică fundamentală a acestei vîrste este *dezvoltarea intensă a limbajului.*

Importanţa limbajului constă în faptul că el devine un instrument tot mai sigur de transmitere şi asimilare a cunoştinţelor, un factor reglator tot mai puternic al conduitei copilului. Sub influenţa limbajului, în procesul activităţii (jocul) se perfecţionează senzaţiile şi percepţiile, se complică procesele memoriei, se dezvoltă mişcările voluntare, apar formele simple ale operaţiilor de gîndire.

Treptat conduita copilului se complică tot mai mult. În faţa lui se deschide acum larg bogăţia nesfîrşită a relaţiilor sociale, a activităţii şi a muncii oamenilor. În *perioada preşcolară,* deşi copilul nu este în stare să ia parte direct la activitatea adulţilor, el observă şi se străduieşte să asimileze în mod activ felul de trai şi de muncă al oamenilor în societate. Modalitatea tipică fundamentală de reproducere şi totodată de cunoaştere activă a realităţii obiective şi îndeosebi a relaţiilor sociale, accesibilă copilului la această

Scanned with OKEN Scanner

vîrstă, este jocul, cu un conţinut mai complex şi forme mai variate decît în perioada anterioară. În joc se dezvoltă procesele de cunoaştere, sentimentele, trăsăturile de voinţă, întreaga personalitate a copilului.

Alături de joc, un loc important în viaţa preşcolarului îl ocupă şi alte activităţi, ca: desenul, modelajul, activitatea de construcţie, unele forme elementare de muncă etc. Rolul muncii ca factor educativ trebuie subliniat în mod deosebit. Preşcolarul învaţă să execute munci accesibile, să se autoservească; prin aceasta el se obişnuieşte să-şi subordoneze conduita unor norme, reguli impuse de colectivul în care trăieşte (familia, grădiniţa de copii etc.).

Una dintre particularităţile caracteristice ale preşcolarului este *vioiciunea;* neastîmpărul propriu copilului este determinat de predominarea relativă a proceselor de excitaţie asupra celor de inhibiţie, de slaba dezvoltare a formelor condiţionate ale inhibiţiei. Activitatea psihică a preşcolarului se caracterizează printr-o pronunţată coloratură emotivă; percepţiile, memoria, atenţia, interesele copilului sînt orientate spre aspectul exterior, atractiv, al lucrurilor. Capacitatea coordonării şi dirijării voluntare a conduitei este încă destul de redusă.

Totodată trebuie subliniat faptul că, în tot cursul perioadei preşcolare, se constituie particularităţi noi ale proceselor psihice, care pregătesc trecerea spre etapa următoare de vîrstă. Schimbări însemnate se produc în gîndire, care se dezvoltă în legătură indisolubilă cu limbajul (către 7 ani copilul stăpîneşte lexicul de bază şi structura gramaticală a limbii materne). Treptat se formează diferite trăsături ale personalităţii copilului. Sub influenţa mediului înconjurător (părinţi, fraţi mai mari, cunoscuţi etc.), la preşcolar apare şi se dezvoltă tendinţa de a efectua activităţi tot mai complexe care implică o anumită responsabilitate socială; printre ele, *învăţătura* începe să se desprindă tot mai net, marcînd trecerea spre o nouă perioadă de vîrstă — vîrsta şcolară.

*Caracterizarea psihologică a copiilor de vîrstă şcolară mică.*

*Condiţiile generale ale dezvoltării.* Vîrsta şcolară mică cuprinde copii între 7—8 şi 10—11 ani, adică şcolarii din primele patru clase. În şcoală, activitatea de bază a copilului devine învăţătura, activitate care constă în asimilarea organizată a unui sistem de cunoştinţe despre natură, societate şi gîndire şi a unui volum corespunzător de priceperi, deprinderi şi obişnuinţe. Calitatea de elev este o funcţie socială, ca oricare alta, din care decurg anumite drepturi şi în acelaşi timp o serie de obligaţii şi îndatoriri.

Intrarea în şcoală schimbă radical poziţia copilului în societate şi caracterul activităţii sale. De aceea, o atenţie deosebită trebuie acordată, pe de o parte, pregătirii copilului pentru şcoală, în cadrul instituţiilor preşcolare, în familie etc., iar pe de altă parte, primirii copilului în şcoală. Devenind şcolar, copilul simte „seriozitatea" activităţii noi pe care o va desfăşura în această calitate, activitate care se bucură de atenţia şi respectul celor din jur. Momentul intrării în şcoală este aşteptat de copii cu multă nerăbdare şi bucurie. Primele zile de şcoală provoacă copilului sentimente noi şi chiar trăiri profunde, care se răsfrîng asupra atitudinii lui faţă de şcoală, faţă de îndatoririle sale de elev, faţă de învăţătură.

Scanned with OKEN Scanner

În clasele I—IV, copiii îşi însuşesc un volum considerabil de cunoştinţe, care le lărgesc orizontul intelectual şi adîncesc capacitatea lor de a înţelege lucrurile şi fenomenele; de asemenea ei dobîndesc numeroase priceperi şi deprinderi, printre care priceperile şi deprinderile intelectuale — cititul, scrisul, socotitul etc. — joacă un rol deosebit de însemnat în dezvoltarea activităţii intelectuale şi practice a copiilor. În cadrul activităţii şcolare, copilul învaţă să observe, să fie atent, să memoreze, să gîndească etc. Dezvoltarea intelectuală a elevilor rezultă tocmai din relaţia reciprocă dintre cunoştinţele dobîndite şi operaţiile implicate în asimilarea lor.

Alături de învăţătură, care constituie *activitatea de bază* a şcolarilor, *jocul* şi *munca* au de asemenea un rol însemnat în dezvoltarea fizică şi psihică a copiilor de vîrstă şcolară mică.

Deşi jocul nu mai ocupă locul dominant, caracteristic activităţii copiilor de vîrstă preşcolară, totuşi ei îşi păstrează funcţia specifică, îmbrăcînd, bineînţeles, forme noi şi dobîndind un conţinut mai variat şi mai complex. În general, se poate afirma că pe şcolarii mici nu-i mai atrage — ca pe preşcolari — procesul jocului ca atare, ci începe să-i preocupe sfîrşitul jocului, rezultatul lui. Pentru acest motiv, jocurile pretind şcolarilor mici, în măsură tot mai mare, o finalitate precisă, o organizare şi stăpînire conştientă, voluntară a conduitei.

În educaţia comunistă, munca ocupă un loc însemnat. Rolul activităţilor practice diferă, însă, în funcţie de vîrstă. Astfel, dacă în perioada preşcolară munca sau, mai exact, anumite elemente de muncă sînt introduse mai ales din considerente pedagogice (îngrijirea păpuşilor, a florilor, autoservirea etc.), la vîrsta şcolară munca ocupă un loc bine determinat. Munca şcolarului mic aduce adesea un real folos familiei, şcolii, societăţii (sădirea şi îngrijirea pomilor, adunatul spicelor, creşterea animalelor mici).

Cercetările psihologice arată că munca exercită o influenţă pozitivă asupra învăţăturii, deoarece ea măreşte simţul de răspundere, educă o serie de trăsături necesare activităţii şcolare, cum sînt conştiinciozitatea, punctualitatea, priceperea de a organiza activitatea proprie etc. Aceste calităţi devin trăsături constante de caracter dacă se educă şi se consolidează nu numai în şcoală, ci şi în afară de şcoală şi, înainte de toate, în familie.

Un rol însemnat în acest sens îl au şi *lecţiile de lucru manual*. Activitatea desfăşurată cu prilejul acestor lecţii, precum şi diferitele forme de muncă accesibile şcolarilor mici contribuie în mare măsură la formarea premiselor necesare pentru realizarea învăţămîntului politehnic în cadrul şcolii medii de cultură generală.

*Particularităţile psihice.* Dezvoltarea psihicului la copiii de vîrstă şcolară mică este indisolubil legată de activitatea pe care o desfăşoară ei în cadrul şcolii şi în afară de şcoală: învăţătura, jocul, diferitele forme de muncă. Procesul de învăţămînt la clasele I—IV se sprijină pe o *intensă dezvoltare a proceselor senzoriale de cunoaştere*. Predominarea relativă a primului sistem de semnalizare condiţionează specificul vieţii psihice a şcolarului mic. Programa şcolară pentru clasele I—IV prevede utilizarea unui bogat material intuitiv, care favorizează dezvoltarea *senzaţiilor, percep-*

Scanned with OKEN Scanner

*ţiilor* şi *reprezentărilor copilului.* Creşte simţitor sensibilitatea diferitelor organe de simţ. Percepţiile şcolarului mic devin mai complete şi mai precise decît la preşcolari. Totuşi, ele mai prezintă încă numeroase lacune, mai ales în primele clase. Astfel, în etapa iniţială a învăţămîntului se constată o slabă diferenţiere spaţială: copiii confundă adesea literele *p, d* şi *b,* cifrele 6 şi 9 etc., care se deosebesc nu atît prin forma lor, cît prin poziţia spaţială. a elementelor lor componente. Totodată, percepţiile şcolarului mic se caracterizează şi printr-o oarecare superficialitate, în sensul că obiectele (inclusiv textul citit) sînt mai mult „ghicite" după unele indicii secundare, mai mult sau mai puţin izbitoare, decît examinate cu atenţie şi identificate pe baza elementelor caracteristice.

În munca sa cu şcolarii mici, învăţătorul trebuie să ţină seama de aceste particularităţi şi totodată să contribuie la perfecţionarea percepţiilor copiilor, prin exerciţii speciale de analiză şi sinteză a obiectelor şi fenomenelor (mai ales prin comparaţie).

Activitatea şcolară pretinde din partea elevului o *atenţie* concentrată, stabilă şi flexibilă totodată. Atenţia şcolarului mic se caracterizează în primul rînd prin faptul că este mai uşor atrasă şi se poate concentra mai intens asupra obiectelor şi fenomenelor concrete, intuitive (care se reflectă în senzaţii, percepţii şi reprezentări) decît asupra unui material care depăşeşte limitele experienţei senzoriale şi se reflectă la nivelul gîndirii.

O altă particularitate a atenţiei şcolarului mic este *instabilitatea,* care se manifestă mai ales faţă de obiectele invariabile sau puţin variabile. De pildă, elevii din clasele I şi a II-a nu sînt în stare să asculte explicaţiile învăţătorului timp de 40—45 de minute, dacă în lecţie nu sînt introduse momente atractive — demonstraţii, experienţe etc., — dacă elevii nu sînt antrenaţi în mod efectiv în activitatea ce se desfăşoară la lecţie.

În educarea atenţiei copiilor trebuie să se respecte aceste particularităţi. La lecţie, învăţătorul trebuie să prezinte materialul cît mai intuitiv posibil, într-o formă interesantă şi vie. Participarea activă a elevilor poate fi stimulată cu succes dacă elevii găsesc în materialul predat răspuns la întrebările pe care le formulează învăţătorul sau eventual şi le pun copiii înşişi. În caz de oboseală, este bine ca în timpul lecţiei să se realizeze *odihna activă* a elevilor, printr-o prezentare variată a materialului, atît sub aspectul conţinutului, cît şi în ceea ce priveşte forma expunerii lui (intensitatea, ritmul, tonul vorbirii etc.). De asemenea, un efect pozitiv, în acest sens, poate fi obţinut prin introducerea unor momente (1—2 minute) de relaxare a atenţiei (scurte paranteze interesante, glume adecvate etc.), a „minutului" de educaţie fizică etc. Aceasta contribuie la formarea unei stări afective pozitive, care determină creşterea capacităţii de lucru a elevilor şi măreşte posibilitatea de concentrare a atenţiei.

Totodată, în munca sa învăţătorul trebuie să ţină seama şi de faptul că la copiii de vîrstă şcolară mică predomină atenţia involuntară (neintenţionată), faţă de cea voluntară (intenţionată). Fiind uşor atrasă de obiectele

Scanned with OKEN Scanner

şi fenomenele noi, neobişnuite, sau de însuşirile exterioare mai evidente (şi deci mai puternice) ale acestora (culoarea vie, luminozitatea etc.), atenţia copiilor are un caracter spontan, nepremeditat. Aşa se explică de ce adesea atenţia elevilor mici este „abătută" de unele aspecte, asociaţii neesenţiale, întîmplătoare, dar interesante şi captivante pentru elevi, provocate de însuşi materialul expus de învăţător la lecţie.

O dată cu trecerea la activitatea şcolară, un puternic impuls primeşte *dezvoltarea gîndirii* şi *limbajul.* În şcoală, copilului i se pune în faţă sarcina de a-şi însuşi bazele ştiinţelor, proces în care gîndirea joacă un rol esenţial. Dezvoltarea intelectuală a copilului se desfăşoară în unitate indisolubilă cu dezvoltarea limbajului şi îndeosebi a limbajului scris, care se însuşeşte în şcoală. Deprinderile citit-scrisului lărgesc considerabil capacităţile de cunoaştere ale copilului şi mijloacele de asimilare a imensei experienţe sociale.

Pînă la vîrsta şcolară dezvoltarea limbajului are loc în practica nemijlocită a vorbirii, în procesul comunicării cu cei din jur. Pe la 7 ani, cînd intră în şcoală, copilul stăpîneşte în mod practic limba maternă: fondul lexical[1], compoziţia fonetică şi formele de bază ale structurii gramaticale. Aceasta constituie premisa dezvoltării ulterioare a limbajului şi gîndirii. În şcoală, limba devine un obiect special de studiu şi prin aceasta limbajul propriu este supus unei organizări şi perfecţionări conştiente.

La începutul şcolarităţii, gîndirea copilului are încă un pronunţat caracter *intuitiv,* fiind orientată spre rezolvarea problemelor concrete care apar în cursul activităţii. Noţiunile sale se bazează în măsură însemnată pe generalizarea însuşirilor exterioare, neesenţiale, ale obiectelor şi fenomenelor.

De exemplu, mulţi elevi din primele clase (I şi chiar a II-a), definind noţiunea de „pasăre", desprind ca notă caracteristică faptul că „zboară"; bazîndu-se pe această însuşire neesenţială, ei săvîrşesc eroarea de a cuprinde în noţiunea de „pasăre" fluturii sau alte insecte, în timp ce păsările domestice, lipsite de capacitatea de a zbura, rămîn în afara noţiunii de „pasăre".

Sub influenţa procesului de învăţămînt, pe măsura îmbogăţirii şi generalizării reprezentărilor, a cunoştinţelor, noţiunile se precizează, oglindind tot mai exact însuşirile esenţiale ale lucrurilor; se dezvoltă treptat gîndirea noţională abstractă.

Cercetările psihologice au arătat că, în trecerea de la gîndirea concretă la gîndirea abstractă, un important salt calitativ se produce spre sfîrşitul vîrstei şcolare mici (în clasa a IV-a), fiind pregătit de întregul proces de instrucţie din clasele precedente. Ulterior, gîndirea logico-abstractă atinge un nivel tot mai înalt de dezvoltare.

Ca şi în cazul celorlalte procese psihice, principala trăsătură a *memoriei* la vîrsta şcolară mică este caracterul ei *intuitiv.* Şcolarul mic memorează mai bine imaginile obiectelor şi fenomenelor concrete (forma, culoarea lucrurilor, figurile persoanelor, faptele, evenimentele etc.); din materialul verbal reţine mai ales povestirile, descrierile concrete (bazate pe imagini intuitive)

[1] Vocabularul copilului la această vîrstă ajunge pînă la circa 3 500—4 000 de cuvinte.

Scanned with OKEN Scanner

şi cu rezonanţă emotivă. De altfel, în primele clase, bogăţia materialului intuitiv folosit la lecţie este o condiţie şi totodată o cerinţă a procesului instructiv-educativ. Aceasta contribuie la rîndul său la dezvoltarea în special a memoriei *plastic-intuitive*. De subliniat este însă faptul că programa şcolară pentru clasele mici conţine un bogat material şi pentru dezvoltarea memoriei logice. Copiii au de memorat definiţii, demonstraţii, explicarea fenomenelor şi faptelor etc. Obişnuindu-i sistematic pe elevi să memoreze logic materialul, învăţătorul contribuie la dezvoltarea memoriei logice, educă gîndirea copilului.

Datorită experienţei reduse, precum şi slabei sale capacităţi de abstractizare şi generalizare, şcolarul mic este înclinat adesea să memoreze materialul în mod mecanic, adică fără înţeles, bazîndu-se mai ales pe un mare număr de repetiţii. La şcolarii mici se manifestă mai frecvent şi mai evident memorarea şi reproducerea textuală (cuvînt cu cuvînt) a materialului, în timp ce la şcolarii mai mari un loc tot mai însemnat îl ocupă memorarea bazată pe înţeles. Demn de subliniat este faptul că memorarea mecanică se manifestă îndeosebi atunci cînd este vorba de un material necunoscut sau puţin cunoscut şi greu accesibil înţelegerii şcolarului mic, în raport cu nivelul cunoştinţelor sale. Avînd în vedere că memorarea mecanică este mai puţin productivă, învăţătorul trebuie să cultive şi să educe cu cea mai mare grijă la elevi memorarea logică.

În procesul de învăţămînt la elevi se dezvoltă treptat memoria voluntară. Elevul trebuie să-şi însuşească materialul, indiferent dacă acesta prezintă pentru el un interes nemijlocit sau nu. El este pus în situaţia de a memora materialul expus de învăţător la lecţie sau un text dintr-o carte (o bucată de lectură, o poezie etc.) şi apoi să-l reproducă în clasă atunci cînd este interogat. Aceasta necesită, bineînţeles, un anumit efort de voinţă.

Copiii de vîrstă şcolară mică se caracterizează, de asemenea, printr-o accentuată *emotivitate*. Această particularitate se explică înainte de toate prin faptul că funcţia reglatoare şi inhibitivă a scoarţei cerebrale faţă de regiunile subcorticale este încă slab dezvoltată. Procesele afective ale copiilor apar cu multă uşurinţă şi se manifestă evident în mişcările expresive ale mimicii şi pantomimicii. Conţinutul proceselor afective ale şcolarului mic este destul de variat, deşi păstrează încă un caracter nemijlocit, concret: spontaneitatea manifestărilor emotive este o trăsătură specifică vîrstei.

Ilustrativ în această privinţă este următorul exemplu. O învăţătoare a dat elevilor spre rezolvare problema: „Doi fluturaşi s-au aşezat pe o crenguţă de trandafir alb, iar alţi trei pe o rămurică de trandafir roşu. Cîţi fluturaşi au fost în total?“ Deşi intenţia bună a învăţătoarei a fost de a se apropia cît mai mult de experienţa de viaţă a copiilor, spre surprinderea ei, elevii n-au reţinut „problema“, ci au fost atraşi de aspectul concret, saturat din punct de vedere emotiv, sugerat de enunţul problemei. O fetiţă, neputîndu-se stăpîni, exclamă cu voce tare: „Eu am prins fluturi astă-vară!“; alţi copii au intervenit imediat: „Şi eu... şi eu... şi eu“. Astfel, întreaga „discuţie“ a alunecat în altă direcţie decît cea dorită. Caracterul concret şi spontan al stărilor afective ale copiilor s-a manifestat din plin. În aceste condiţii, restabilirea disciplinei şi revenirea la analiza şi rezolvarea problemei propriu-zise a necesitat un efort suplimentar din partea învăţătoarei.

Scanned with OKEN Scanner

Treptat, şcoala educă la elevi sentimente mai complexe. Participarea tot mai intensă la viaţa colectivului şcolar contribuie în mare măsură la dezvoltarea sentimentelor morale şi politice (sentimentul tovărăşiei, al prieteniei, dragostei de patrie etc.). În legătură cu activitatea şcolară propriu-zisă — învăţătura — se formează sentimentele intelectuale (curiozitatea, satisfacţia în urma succeselor şi nemulţumirea în urma insuccesele, dragostea pentru lectură etc.). O deosebită atenţie trebuie acordată educării la copii a sentimentelor estetice (faţă de natură, faţă de producţiile artistice etc.).

La început, *acţiunile voluntare* ale elevilor mici ocupă un loc puţin însemnat în conduită. Ei acţionează mai ales sub imboldul trebuinţelor şi intereselor imediate. Dezvoltarea aspectului voluntar al proceselor psihice şi al conduitei copilului este strîns legată de condiţiile specifice ale activităţii şcolare. Necesitatea respectării exigenţelor disciplinei şcolare, a normelor de comportare, obligatorii pentru toţi elevii, joacă un rol însemnat în acest sens. Pe de altă parte, însăşi învăţătura pretinde stăpînirea şi dirijarea conştientă a proceselor psihice, a activităţii intelectuale proprii. Elevul este pus adesea în situaţia de a amîna sau suprima o activitate preferată (jocul, plimbarea etc.) în favoarea lecţiilor. Nu mai poate face doar ceea ce doreşte, ci în primul rînd ceea ce trebuie.

Deşi, în comparaţie cu perioada anterioară, voinţa şcolarilor mici se dezvoltă simţitor, totuşi ea prezintă unele deficienţe. Este caracteristică tendinţa copiilor spre sugestibilitate, pe de o parte, şi spre negativism, pe de altă parte. De asemenea, la şcolarii mici este pronunţat spiritul de imitaţie, care, utilizat cu pricepere, poate duce la rezultate pozitive în munca instructiv-educativă. Important de reţinut este faptul că voinţa se dezvoltă numai în activitatea practică, efectivă, şi mai cu seamă în procesul învingerii dificultăţilor. Totodată, trebuie să subliniem că educaţia voinţei poate fi realizată numai pe baza educaţiei morale a întregii personalităţi.

Una dintre condiţiile principale ale formării *personalităţii* copilului este organizarea vieţii şi activităţii colectivului din care face parte. Întrucît conţinutul esenţial al vieţii colectivului şcolar este învăţătura, poziţia elevului în cadrul colectivului este determinată, înainte de toate, de nivelul îndeplinirii obligaţiilor şcolare. Conştiinţa comunităţii intereselor individuale şi colective se dezvoltă treptat în procesul activităţii şcolare. Iniţial orientarea copiilor către colectiv se manifestă prin tendinţa de a comunica cu ceilalţi copii din clasă şi de a face ce fac ceilalţi (tendinţa spre imitaţie). Este caracteristic faptul că în această perioadă adesea copiii nu consideră că observaţiile sau indicaţiile învăţătorului, adresate clasei întregi, se referă la fiecare în parte. Copilul nu şi-a „însuşit" încă în suficientă măsură interesele colective ale clasei, nu se simte încă alături de ceilalţi copii într-o activitate comună. Integrîndu-se în colectiv, cu timpul copiii încep să gîndească, să simtă prin prisma colectivului (mai întîi al clasei, apoi al şcolii ş.a.m.d.).

Activitatea desfăşurată în cadrul colectivului contribuie la însuşirea practică a relaţiilor sociale şi la formarea conduitei morale. Totodată, executarea sarcinilor trasate de colectiv, subordonarea intereselor personale faţă de cerinţele şi interesele colectivului joacă un rol însemnat în formarea trăsă-

Scanned with OKEN Scanner

turilor voluntare de caracter: finalitatea în acţiuni, independenţa, hotărîrea, perseverenţa, stăpînirea de sine, spiritul de disciplină etc., trăsături care dobîndesc un conţinut corespunzător moralei comuniste.

Învăţătorul trebuie să aibă în vedere faptul că la început el este acela care realizează unitatea clasei, el este „centrul" relaţiilor dintre copii şi că prin el se încheagă colectivul. El întruchipează opinia publică a colectivului şi aprecierile lui — pozitive sau negative — constituie baza pe care se formează treptat la copii atitudinea faţă de comportarea proprie şi a altora, faţă de succesele sau insuccesele personale şi ale celorlalţi elevi din clasă. Pe măsură ce relaţiile dintre copii se complică şi devin mai strînse, colectivul devine tot mai independent şi începe să ducă o viaţă proprie.

Un moment important în viaţa şcolarilor mici îl constituie intrarea în organizaţia de pionieri, care reprezintă o formă superioară de organizare a colectivului de copii. În cadrul organizaţiei de pionieri, între copii se stabilesc relaţii tovărăşeşti mai complexe şi mai trainice.

*Dezvoltarea psihică a preadolescenţilor.*

*Condiţiile generale ale dezvoltării.* În strînsă legătură cu creşterea şi dezvoltarea impetuoasă a organismului, în viaţa psihică a preadolescenţilor se produc însemnate schimbări. Datorită elementelor noi care apar, înfăţişarea psihică a şcolarilor de vîrstă mijlocie dobîndeşte un caracter complex şi adesea contradictoriu.

Dezvoltarea psihică a preadolescenţilor este indisolubil legată de complicarea crescîndă a activităţii pe care o desfăşoară în cadrul şcolii şi în afară de şcoală. Treptat, învăţătura pretinde elevilor o tot mai mare independenţă. Capacitatea de muncă intelectuală şi fizică a preadolescenţilor creşte faţă de perioada anterioară, deşi prezintă — aşa cum s-a arătat mai sus — anumite deficienţe, legate de particularităţile morfologice şi funcţionale ale sistemului cardiovascular, ale sistemului nervos etc. „Tehnica" învăţării înregistrează un progres simţitor. Îndeplinirea sarcinilor impuse de procesul de învăţămînt solicită în măsură tot mai mare funcţiile intelectuale superioare.

În viaţa preadolescenţilor, *munca,* sub forma activităţilor practice, ocupă un loc însemnat. Faţă de perioada anterioară, aceste activităţi devin mult mai variate şi mai complexe, dobîndind o deosebită semnificaţie instructiv-educativă. În cadrul activităţilor practice, elevii aplică cunoştinţele teoretice obţinute la diverse discipline şi, astfel, se conving de valoarea practică a legilor studiate şi a ştiinţei în ansamblu. Totodată, ei îşi formează o serie de priceperi şi deprinderi elementare de muncă, necesare pentru activitatea de mai tîrziu.

Pentru a obţine efectul dorit, munca preadolescenţilor trebuie organizată în mod corespunzător. Preadolescenţii se angajează cu entuziasm în diverse forme de muncă, mai ales dacă acestea au un caracter colectiv şi se pot organiza întreceri. Dar dacă munca pe care o desfăşoară este formală, dacă nu sînt convinşi de necesitatea şi utilitatea ei socială, preadolescenţii îşi formează o atitudine negativă faţă de muncă

Scanned with OKEN Scanner

Munca oferă preadolescentului un bun prilej de a-şi dezvălui şi dezvolta aptitudinile, interesele etc., şi prin aceasta favorizează o justă orientare profesională în viitor. Munca în colectiv contribuie în mare măsură la formarea trăsăturilor morale ale personalităţii preadolescenţilor. La vîrsta şcolară mijlocie, activităţile practice se desfăşoară în ateliere, pe terenurile agricole şcolare, în gospodăriile agricole colective şi de stat etc. Elevii participă, de asemenea, la munca patriotică şi de autoservire.

Deşi dobîndeşte însuşiri noi, jocul nu-şi pierde valoarea educativă în perioada preadolescenţei. Pe primul plan intervin jocurile cu caracter competiţional, precum şi jocurile sportive. Menţionăm însă că, datorită particularităţilor dezvoltării organismului la această vîrstă, preadolescenţa nu este perioada performanţelor sportive. În educaţia fizică trebuie să se aibă în vedere „fragilitatea" specifică a organismului preadolescenţilor. De asemenea, se dezvoltă interesul pentru jocurile intelectuale (şahul, ţintarul, rebusurile etc.). Preadolescentul nu mai este satisfăcut de elementul convenţional, ci caută să apropie cît mai mult jocul de viaţă. Dacă este bine organizat, jocul poate deveni un preţios ajutor al şcolii în realizarea sarcinilor sale instructiv-educative. În această activitate, de o nesfîrşită varietate, se dezvoltă atît însuşirile fizice cît şi cele psihice ale preadolescentului: forţa, agilitatea, spiritul de inventivitate, perspicacitatea, voinţa, trăsăturile pozitive de caracter.

*Particularităţile psihice.* În procesul de învăţămînt, precum şi sub influenţa celorlalte forme de activitate, gîndirea preadolescentului suferă însemnate schimbări. Conţinutul şi logica interioară a diferitelor discipline, caracterul asimilării cunoştinţelor în clasele mijlocii solicită în măsură tot mai mare *gîndirea* independentă a preadolescentului. El este pus în situaţia de a recurge tot mai frecvent la diferitele operaţii de gîndire — analiza şi sinteza, comparaţia, generalizarea şi concretizarea, formularea concluziilor etc. Direcţia generală a dezvoltării gîndirii este — aşa cum s-a arătat — trecerea treptată de la predominarea elementelor intuitive, concrete, la predominarea elementelor abstracte. În procesul asimilării cunoştinţelor la diverse discipline (algebră, geometrie, fizică, istorie etc.), pe calea desprinderii însuşirilor esenţiale ale obiectelor şi fenomenelor realităţii, cu ajutorul profesorului, se formează treptat noţiunile ştiinţifice, din ce în ce mai abstracte.

Concomitent, se perfecţionează procesul de *memorare* a cunoştinţelor. Preadolescenţii acordă o atenţie tot mai mare folosirii unor procedee raţionale de învăţare; astfel, ei se obişnuiesc să scoată ideile principale, să fragmenteze un text în părţi cu înţeles, să stabilească înlănţuirea lor, să elaboreze un plan de expunere a materialului etc. În reproducerea unui text, preadolescenţii recurg mai des la redarea conţinutului cu cuvinte proprii.

Limbajul se perfecţionează sub toate aspectele; o dată cu îmbogăţirea vocabularului cu termeni asimilaţi la diferite obiecte de învăţămînt, se dezvoltă considerabil structura gramaticală a limbajului (mai ales din punct de vedere sintactic).

În asimilarea materialului la diferite discipline — literatură, istorie, geografie etc., — elevii trebuie să se sprijine pe imaginile unor obiecte şi fenomene pe care nu le-au perceput direct. Cu acest prilej se face apel la *ima-*



Scanned with OKEN Scanner

*ginaţie.* Rolul imaginaţiei creatoare se vădeşte mai ales în activitatea independentă a preadolescenţilor, atît în clasă cît şi în afară de clasă. Este cunoscută pasiunea preadolescenţilor pentru literatura ştiinţifico-fantastică, pentru cărţile de aventuri şi călătorii, pentru romanele istorice, pentru biografiile oamenilor de seamă etc. Adesea, în zborul imaginaţiei lor, preadolescenţii alunecă la suprafaţa lucrurilor şi reţin numai elementele „captivante", legate de desfăşurarea dinamică a acţiunii, fără să se oprească la analiza personajelor, a evenimentelor şi condiţiilor istorice, la descrierea artistică a peisajelor etc. De aici rezultă necesitatea cultivării cu multă grijă a gustului artistic, a sentimentelor şi judecăţilor estetice, a interesului pentru studiu.

Preadolescenţa reprezintă un moment important în dezvoltarea personalităţii omului. Un progres evident se înregistrează pe linia dezvoltării conştiinţei de sine. Apare interesul caracteristic al preadolescentului pentru „lumea interioară", pentru fenomenele vieţii psihice; îl preocupă tot mai mult problema însuşirilor morale ale omului, inclusiv ale personalităţii proprii. Preadolescentul îşi făureşte un ideal moral, pe care caută să-l realizeze în viaţa şi activitatea sa. Iniţial, idealul este întruchipat în imaginea unui om concret (un profesor, un om renumit în domeniul ştiinţei sau artei, un sportiv fruntaş, un activist pe tărîm social etc.). Treptat, idealul devine o imagine generalizată, în care se contopesc diverse însuşiri ideale, perfecte. Pentru preadolescent, idealul este un model după care se orientează în faptele sale, căutînd să-l imite conştient, în diverse împrejurări. Sarcina educatorilor este de a-l ajuta pe preadolescent să-şi aleagă un ideal demn de urmat, deoarece el singur poate să greşească foarte adesea, deşi este bine intenţionat.

În formarea personalităţii preadolescenţilor, un rol deosebit de mare îl are organizarea unui colectiv sănătos, bazat pe relaţii principiale. Din acest punct de vedere, sarcini importante revin organizaţiilor de pionieri şi a celor de U.T.M. din şcoală.

În strînsă legătură cu avîntul general al dezvoltării, în această perioadă de vîrstă se manifestă din plin tendinţa de afirmare a personalităţii proprii. Preadolescentul caută să se impună atenţiei celor din jur, prin săvîrşirea unor fapte „deosebite". În majoritatea cazurilor, sub influenţa şcolii şi a familiei această tendinţă este canalizată pe o cale bună, obţinîndu-se rezultate remarcabile în munca de instrucţie şi educaţie cu preadolescenţii. Uneori însă, mai ales cînd preadolescenţii au noţiuni şi convingeri morale eronate, tendinţa autoafirmării se poate manifesta prin fapte nepermise sau chiar dăunătoare (de pildă, ei încearcă să obţină performanţe peste posibilităţile lor în sport, în muncă, încep să fumeze, devin aroganţi etc.). De notat că preadolescenţii sînt foarte sensibili la aprecierea socială, de aceea, organizînd în mod corespunzător opinia publică a colectivului, putem exercita asupra lor o puternică influenţă educativă.

Caracteristică este năzuinţa preadolescenţilor de a părea cît mai asemănători cu adulţii; nu le place să fie consideraţi „copii" şi trataţi ca atare. Ei pretind celor din jur să le respecte demnitatea personală, trebuinţele, posibi-

Scanned with OKEN Scanner

lităţile şi drepturile lor crescute. Ca efect al tendinţei de afirmare, adesea preadolescentul se supraapreciază, ceea ce poate duce la înfumurare, îngîmfare; alteori, insuccesele momentane, unele observaţii negative ale celor din jur pot da naştere la manifestări opuse: neîncredere în forţele proprii, timiditate excesivă, complexe de inferioritate.

Preadolescenţa se caracterizează de asemenea printr-o excitabilitate pronunţată şi o oarecare instabilitate emotivă, prin schimbarea relativ frecventă a modului de comportare: perioadele de supraapreciere a posibilităţilor şi calităţilor proprii alternează cu momente de neîncredere în sine; atitudinea delicată, tandră este urmată de „izbucniri" arogante, vulgare; sfiala şi timiditatea sînt mascate uneori printr-o grosolănie afectată etc. Ţinînd seama de aceste particularităţi contradictorii ale vîrstei, în relaţiile cu preadolescenţii, profesorii şi părinţii trebuie să dea dovadă de mult tact. Trebuie să subliniem că manifestările negative de comportare ale preadolescenţilor — grosolănia, violenţa, duritatea, insolenţa, încăpăţînarea etc. — sînt în ultima analiză consecinţele unei educaţii greşite; de cele mai multe ori, ele sînt generate de atitudinea necorespunzătoare a adulţilor faţă de preadolescenţi, de nerespectarea demnităţii lor personale, de tutelarea exagerată ş.a.m.d.

Particularităţile psihice analizate mai sus, precum şi cele fizice, legate în primul rînd de procesul maturizării sexuale, condiţionează anumite „dificultăţi" în educaţia preadolescenţilor. Trebuie subliniat însă că adevărata cauză a acestor dificultăţi rezidă în influenţa negativă a mediului, în atitudinea greşită a adulţilor faţă de preadolescenţi, atitudine determinată, printre altele, de ignorarea şi nerespectarea particularităţilor de vîrstă şi individuale ale preadolescenţilor.

În literatura psihologică din ţările capitaliste se susţine adesea că la această vîrstă maturizarea sexuală joacă un rol hotărîtor, toate particularităţile fiind deduse din acest factor biologic. Psihologia materialistă a demonstrat în mod ştiinţific falsitatea teoriilor biologizante. Deşi reprezintă o condiţie importantă, care nu trebuie neglijată în munca de educaţie, maturizarea sexuală, ca şi celelalte aspecte ale dezvoltării fizice, nu exercită o influenţă determinantă asupra dezvoltării psihice. Sînt false de asemenea afirmaţiile unor psihologi burghezi potrivit cărora preadolescenţa este o perioadă „critică". Astfel, se susţine că maturizarea sexuală „zguduie" atît de puternic organismul şi viaţa psihică a preadolescenţilor încît se produc în mod inevitabil adevărate „explozii" morale, grave conflicte psihice etc. Acestea, la rîndul lor, ar genera variate trăsături negative de comportare: încăpăţînarea, egoismul, brutalitatea, refugiul în lumea reveriei bolnăvicioase, iar uneori chiar disperarea, înclinaţia spre distrugere, spre crimă sau spre sinucidere etc. Asemenea trăsături sînt proprii multor preadolescenţi din ţările capitaliste. Statisticile arată că acolo numărul delicvenţilor şi criminalilor minori este mare; mulţi tineri sînt cuprinşi de deznădejde din cauza nesiguranţei zilei de mîine. Dar aceste manifestări nu derivă inevitabil din însăşi natura preadolescenţei, nu sînt generate de anumiţi factori biologici, ci sînt rezultatul condiţiilor nefavorabile de viaţă ale societăţii capitaliste.



Scanned with OKEN Scanner

Cauzele aşa-numitei „crize" a preadolescenţei nu trebuie căutate în interior, în „profunzimile" conştiinţei (tendinţele instinctive), ci în *exterior*, în condiţiile de viaţă şi educaţie. Contradicţiile insolubile care macină fundamentul orînduirii capitaliste se oglindesc şi în viaţa psihică, în comportarea preadolescenţilor.

Iată de ce, în condiţiile favorabile de viaţă pe care le oferă societatea socialistă, dacă se ţine seamă de particularităţile specifice preadolescenţilor, manifestările negative de conduită nu mai apar, iar eventualele „dificultăţi" de educaţie, legate de „fragilitatea" acestei vîrste, ca perioadă de tranziţie, pot fi învinse cu deplin succes.

*Dezvoltarea psihică a adolescenţilor.*

Adolescenţa, care coincide aproximativ cu vîrsta şcolară mare, este perioada „autodeterminării"; acum se pune pentru prima dată în mod serios problema drumului pe care îl va urma fiecare în viaţă. Absolvind şcoala medie, tînărul dobîndeşte dreptul de a-şi alege o profesiune, fie intrînd direct în producţie, fie specializîndu-se în cadrul învăţămîntului superior.

Participarea activă la viaţa socială, mai ales în cadrul organizaţiei UTM, exercită o puternică influenţă asupra dezvoltării personalităţii adolescenţilor. Interesele lor cognitive îşi lărgesc sfera şi totodată se diferenţiază. Astfel, în clasele mari elevii manifestă evident un interes selectiv pentru anumite obiecte de învăţămînt, pentru anumite domenii ale ştiinţei şi tehnicii etc. Devenind mai stabile şi mai eficiente, aceste interese îi stimulează pe elevi la învăţătură, la îmbogăţirea cunoştinţelor, la formarea priceperilor şi deprinderilor corespunzătoare. În acest sens, ei desfăşoară variate forme de activitate în afară de clasă şi extraşcolare (lectura independentă a literaturii beletristice şi ştiinţifice, activitatea în cadrul unor cercuri de specialitate etc.).

În perioada adolescenţei se dezvoltă intens atenţia voluntară, spiritul de observaţie, memoria verbal-logică, imaginaţia, voinţa etc. Activitatea intelectuală dobîndeşte un caracter mai abstract şi mai generalizat. Se dezvoltă considerabil independenţa şi spiritul critic al gîndirii. Adolescentul nu mai acceptă orice părere emisă de adulţi, ci caută să se convingă singur de justeţea ideilor, a afirmaţiilor făcute, punînd accentul pe argumentarea logică, pe explicarea cauzală a faptelor. Elementele dialectice ale gîndirii adolescentului se vădesc cu mai multă pregnanţă; obiectele şi fenomenele sînt concepute în conexiunea lor multiplă; adolescentul sesizează cu mai multă uşurinţă mişcarea, dezvoltarea, pe baza transformărilor cantitative şi calitative ale fenomenelor etc. Problemele teoretice îi preocupă mai mult pe elevii din clasele mari. În această perioadă se încheagă concepţia lor despre lume şi viaţă, ca sistem de noţiuni şi reprezentări despre natură, societate şi gîndire, despre principiile şi normele de conduită morală. La formarea concepţiei materialist-dialectice, a convingerilor şi sentimentelor comuniste contribuie într-o mare măsură însuşi conţinutul obiectelor de învăţămînt studiate în clasele mari (îndeosebi bazele marxism-leninismului, economia politică, psihologia şi logica, bazele darvinismului etc.).

Scanned with OKEN Scanner

Adolescenţa este perioada energiei clocotitoare, a romantismului şi optimismului generos; adolescentul îşi făureşte idealuri şi planuri îndrăzneţe, avîntate, fiind gata oricînd să le traducă în viaţă. În munca educativă trebuie să cultivăm cu pricepere această tendinţă firească a adolescenţilor. Totodată însă este necesar să prevenim unele manifestări negative în această direcţie. Furaţi de visuri „înălţătoare", unii adolescenţi ar dori să fie mereu „eroi" şi pentru acest motiv refuză să se ocupe de lucruri „mărunte", să ducă la bun sfîrşit munca obişnuită, „cotidiană", lipsită — după părerea lor — de orice „farmec".

De asemenea, trebuie să avem în vedere că în viaţa sufletească a adolescentului, un loc important îl ocupă problemele de ordin etic (fericirea, datoria, prietenia, dragostea etc.).

La această vîrstă, relaţiile de tovărăşie şi prietenie se caracterizează printr-un profund ataşament şi devotament, care se îmbină adesea cu o înaltă principialitate. Viaţa afectivă a adolescentului se îmbogăţeşte cu trăiri noi, legate de apariţia sentimentului de dragoste. În legătură cu aceste probleme, profesorii şi părinţii trebuie să manifeste un tact pedagogic deosebit.

În general, conduita adolescentului este mai organizată şi se caracterizează printr-o mai mare stăpînire de sine, în comparaţie cu impulsivitatea preadolescentului. Cresc considerabil exigenţele sale faţă de alţii şi faţă de sine. Un rol însemnat în formarea personalităţii la această vîrstă îl joacă *autoeducaţia.* Concepţia despre lume şi conştiinţa de sine oferă adolescentului criterii mai ferme de reglare şi dirijare a activităţii proprii. Sporeşte considerabil spiritul lui de independenţă în toate acţiunile. De aici rezultă însă şi sarcina educatorilor de a canaliza pe o cale adecvată aceste însuşiri caracteristice adolescenţei.

*Importanţa cunoaşterii particularităţilor de vîrstă şi individuale ale elevilor pentru munca învăţătorului (profesorului).*

După cum s-a arătat, cunoaşterea particularităţilor de vîrstă are o mare însemnătate pentru practica instructiv-educativă. Aceasta reprezintă primul pas spre realizarea principiului pedagogic al tratării individuale a elevilor. Este ştiut însă că, în afara particularităţilor generale ale vîrstei, fiecare copil are şi anumite *trăsături individuale,* care îl deosebesc de alţi copii, în cadrul aceleiaşi perioade de vîrstă. Iată de ce este absolut necesar ca învăţătorul (profesorul) să cunoască temeinic şi particularităţile individuale ale elevilor, atît din punct de vedere fizic cît şi din punct de vedere psihic. Mulţimea şi varietatea nesfîrşită a acestor particularităţi ridică serioase dificultăţi în ce priveşte cunoaşterea şi caracterizarea lor. Totuşi, studiindu-şi cu atenţie elevii[1], învăţătorul (profesorul) poate desprinde trăsăturile lor caracteristice esenţiale, de care trebuie să ţină seama necondiţionat în munca sa.

[1] În manualele de psihologie a copilului, precum şi în îndrumătorul special elaborat de Institutul de ştiinţe pedagogice, se dau indicaţii detaliate cu privire la metodele şi programa studierii şi caracterizării elevilor.

Scanned with OKEN Scanner

Dintre particularităţile individuale pot fi amintite în primul rînd caracterele morfologice şi fiziologice: înfăţişarea, talia, greutatea, forţa fizică, trăsăturile tipologice ale activităţii nervoase superioare, capacitatea funcţională a analizatorilor etc. De pildă, în clasă sînt elevi cu auzul mai slab sau cu defecte de vedere (miopi, hipermetropi), alţii prezintă anomalii în ceea ce priveşte dezvoltarea scheletului, a musculaturii etc. O atenţie deosebită trebuie acordată particularităţilor tipologice, care se manifestă în conduita şi în viaţa psihică a elevilor; într-un fel se comportă un copil care aparţine tipului slab de sistem nervos şi altfel un copil cu tip de sistem nervos puternic neechilibrat sau puternic echilibrat, mobil etc. Desigur, toate aceste particularităţi nu determină prin ele însele nivelul dezvoltării intelectuale şi rezultatele la învăţătură, dar se răsfrîng într-un fel sau altul asupra activităţii copiilor, asupra relaţiilor lor cu alţi copii, cu colectivul.

Diferenţieri şi mai însemnate între copii găsim în ceea ce priveşte particularităţile lor psihice. La unii predomină memoria auditivă, la alţii memoria vizuală sau cea motrică; unii posedă un ritm rapid de lucru, alţii, dimpotrivă, lucrează, judecă mai lent ş.a.m.d. Variaţii numeroase prezintă trăsăturile de caracter ale elevilor, interesele şi aptitudinile lor. Dezvăluindu-le în procesul muncii efective cu copiii, învăţătorul şi profesorul trebuie să-şi orienteze eforturile în două direcţii principale: pe de o parte, să ţină seama de particularităţile individuale, adaptînd în mod corespunzător metodele, procedeele şi măsurile instructiv-educative, iar pe de altă parte, să urmărească în permanenţă cultivarea, dezvoltarea trăsăturilor pozitive şi înlăturarea celor negative.

O serie de discipline — anatomia şi fiziologia vîrstelor, igiena şcolară şi cu deosebire psihologia copilului — oferă învăţătorului şi profesorului date preţioase cu privire la particularităţile de vîrstă (fizice şi psihice) ale elevilor, cu privire la modul în care trebuie întreprinsă studierea particularităţilor individuale ale acestora.

Ca să-l educe pe om în toate privinţele, pedagogia trebuie să-l cunoască sub toate aspectele. Cunoaşterea particularităţilor de vîrstă, după cum s-a văzut, este necesară în primul rînd pentru stabilirea nivelului şi volumului corespunzător de sarcini în ceea ce priveşte efortul fizic şi intelectual care poate fi impus copiilor în funcţie de forţa musculară şi gradul de osificare a scheletului, în funcţie de capacitatea de muncă a celulelor nervoase, de particularităţile memoriei, atenţiei, gîndirii etc. În munca sa concretă de realizare a prevederilor programei, în aplicarea diferitelor metode şi procedee instructiv-educative pe lîngă particularităţile de vîrstă, învăţătorul şi profesorul trebuie să aibă în vedere şi particularităţile individuale ale elevilor cu care lucrează. Prin urmare, putem spune că organizarea şi desfăşurarea întregului proces de învăţămînt presupune cunoaşterea şi respectarea particularităţilor de vîrstă şi individuale ale copiilor. De aici decurge importanta sarcină a învăţătorului şi a profesorului de a-şi perfecţiona şi adînci cunoştinţele în domeniul psihologiei generale şi al psihologiei copilului, al igienei

Scanned with OKEN Scanner

şcolare etc., deoarece numai cu condiţia fundamentării ştiinţifice a muncii de instrucţie şi educaţie se poate asigura obţinerea unor rezultate cu adevărat valoroase.

## *Întrebări recapitulative*

1. Care au fost limitele concepţiilor pedagogice premarxiste în ceea ce priveşte rolul educaţiei în formarea omului?
2. În ce constă caracterul reacţionar şi neştiinţific al concepţiilor pedologice?
3. Ce înţelegem prin noţiunea de dispoziţii anatomofiziologice native?
4. Cum înţelegem raportul dintre educaţia şi dezvoltarea copiilor?
5. În ce constă rolul conducător al educaţiei?
6. Cum trebuie să înţelegem particularităţile de vîrstă?
7. Care sînt particularităţile dezvoltării fizice şi psihice a şcolarilor mici?
8. Care sînt particularităţile dezvoltării fizice şi psihice a preadolescenţilor şi adolescenţilor?
9. Ce legături există între particularităţile fizice şi psihice ale dezvoltării copiilor?
10. De ce trebuie să cunoaştem particularităţile de vîrstă şi individuale ale copiilor şi ce rol joacă acestea în procesul de învăţămînt?

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul IV

# Sistemul de învățămînt în R.P.R.

## 1. Noțiunea de sistem de învățămînt

Școala constituie factorul cel mai important în educarea tinerei generații. Acest rol rezultă din faptul că ea cuprinde un sistem complex de influențe organizate, care se exercită conștient și sistematic asupra elevilor într-o perioadă îndelungată — perioada cea mai favorabilă pentru formarea personalității. De aceea, este ușor de înțeles că în decursul dezvoltării societății s-a acordat o atenție deosebită organizării școlare.

Încă spre sfîrșitul comunei primitive au luat ființă anumite instituții educative. În orînduirea sclavagistă s-au ivit primele școli. Paralel cu dezvoltarea societății, numărul instituțiilor școlare a sporit mereu, diferențiindu-se pe grade de învățămînt și tipuri de școli cu profil precis, organizate într-un sistem de învățămînt bine conturat, specific fiecărei orînduiri.

*Prin sistem de învățămînt se înțelege ansamblul de instituții instructiv-educative care se află în corelație reciprocă, sînt organizate și funcționează pe baza anumitor principii.*

Sistemul de învățămînt nu se creează în mod arbitrar. În orice orînduire socială, sistemul de învățămînt reflectă cerințele vieții sociale și este determinat de nivelul dezvoltării economice, social-politice și culturale a societății. În orînduirile bazate pe exploatare, sistemul de învățămînt — subordonat țelurilor politice ale statului — servește interesele claselor sociale dominante, fiind un instrument de asuprire a poporului. În aceasta se manifestă *caracterul de clasă* al sistemului de învățămînt.

În țările capitaliste, ideologii burgheziei vorbesc despre libertatea, egalitatea și chiar despre gratuitatea învățămîntului, ca principii ce stau la baza politicii școlare (burgheze). În realitate, învățămîntul burghez este astfel organizat, încît fiii claselor exploatate au acces îndeosebi în școli de grad inferior (primare, complimentare, profesionale).

Intrarea în școlile teoretice de nivel mediu și superior, care oferă o pregătire mai largă, este legată de plata unor taxe atît de mari, încît practic ele sînt create special pentru copiii claselor exploatatoare. Aceste școli — de stat, particulare sau confesionale — sînt școli de lux, bine înzestrate din punct de vedere material.

Referindu-se la această situație, V. I. Lenin a dezvăluit esența caracterului de clasă al educației burgheze: „Această esență... constă în faptul că

învățămîntul este organizat la fel și este la fel de accesibil pentru toți cei avuți" [1].

Așa se explică de ce, în țările slab dezvoltate și chiar în țări capitaliste avansate, un număr mare dintre copiii de vîrstă școlară nu frecventează școala. Acest fapt generează analfabetismul care, în aceste țări, constituie un fenomen de masă, mai ales în rîndurile femeilor. După datele publicate de UNESCO (în 1960), privind situația învățămîntului în 93 de țări capitaliste, în rîndul populației adulte există circa 700 000 000 analfabeți (adică 34—44%). Din circa 550 000 000 de copii de vîrstă școlară (între 5—14 ani) numai circa 300 000 000 erau „înscriși" în școală. Rezultă că aproximativ 45% din tineretul de vîrstă școlară din țările sistemului mondial capitalist nu frecventează școlile, fiind lipsit de posibilitatea de a-și însuși o cultură elementară.

Față de acest procent mediu, caracteristic învățămîntului din lumea capitalistă, în Africa, Asia și în multe state ale Americii de Sud, numărul analfabeților și al copiilor care nu au acces la învățătură este mult mai ridicat. Astfel, în Africa și în multe țări din Asia, numărul analfabeților se ridică la 80—90% din populația adultă[2]. Chiar în unele țări înaintate, sau pretins înaintate, analfabetismul este destul de răspîndit în rîndul populației adulte: 30% în Italia; 70% în Turcia.

În ceea ce privește durata învățămîntului general, în cele mai multe țări capitaliste, nu trece de 6 și 5 ani, coborînd chiar la 4 și 3 ani.

Pe baza datelor cu privire la situația școlarizării copiilor, se poate susține că, atît în țările capitaliste dezvoltate, cît și în țările coloniale sau de curînd eliberate *analfabetismul și nivelul cultural scăzut a fost sau este menținut de statele burgheze, în mod conștient, pentru a putea exploata mai ușor poporul.*

În aceste țări alocațiile bugetare pentru învățămînt și cultură sînt insuficiente. În schimb, alocațiile în scopuri militare îngreuiază bugetul statelor burgheze pe seama maselor largi populare.

Din cele arătate rezultă că în țările capitaliste există o *contradicție* inevitabilă între dreptul la învățătură înscris în legi și posibilitatea reală de realizare a acestui drept. De aici decurge caracterul *formal* al învățămîntului burghez.

În această situație, clasa muncitoare, în frunte cu partidele comuniste și muncitorești, luptă pentru democratizarea învățămîntului, pentru dreptul *real* la învățătură, precum și pentru răspîndirea științei și culturii în rîndurile tuturor oamenilor muncii de la orașe și sate. Masele muncitoare din țările capitaliste revendică *o școală unică, democratică, accesibilă întregului popor, o școală laică, fără discriminări de rasă sau stare materială.*

---

[1] Lenin, *Despre învățămîntul public*, E.S.D.P., 1959, p. 20.

[2] *Encyclopédie pratique de l'éducation en France*, editată de Ministerul Educației Naționale din Franța, Paris, 1960, cap. XII, p. 508.

Scanned with OKEN Scanner

În opoziţie cu situaţia din ţările capitaliste, în ţările *sistemului mondial socialist* a fost creată o şcoală nouă. Învăţământul socialist se situează pe un plan superior, deosebindu-se calitativ de cel burghez.

Construirea socialismului şi a comunismului este opera acţiunii revoluţionare a maselor populare. Pentru construirea noii orînduiri sociale, care pune capăt oricărei exploatări, este nevoie de oameni cu un nivel cultural ridicat, capabili să aplice în practică cunoştinţele dobîndite.

Ca urmare a revoluţiei culturale înfăptuite în ţările care construiesc socialismul, analfabetismul a fost lichidat, creîndu-se totodată condiţiile materiale necesare, pentru ca şcoala să devină accesibilă întregului popor.

Pe măsura înaintării pe drumul socialismului şi comunismului, în ţările socialiste *creşte continuu durata învăţământului general, obligatoriu şi gratuit.* Paralel cu aceasta, *se dezvoltă reţeaua învăţământului mediu, cu perspectiva de a deveni general.* În acelaşi timp, învăţământul profesional şi tehnic, în continuă dezvoltare, se clădeşte pe o cultură generală din ce în ce mai bogată. Ca urmare a acestor transformări, sistemul de învăţământ este strîns legat de viaţă, fiind pus în slujba măreţelor sarcini ale construcţiei socialiste.

În ţările socialiste dezvoltarea învăţământului se desfăşoară într-un ritm rapid, necunoscut pînă acum în istoria societăţii. Această dezvoltare se află în concordanţă deplină cu procesul general al construcţiei socialiste şi corespunde năzuinţelor spre cultură, spre o viaţă mai bună a maselor populare.

## 2. Sistemul de învăţământ în România burghezo-moşierească

În orînduirea feudală şcoala din ţara noastră era slab dezvoltată şi avea un conţinut predominant dogmatic, rupt de nevoile vieţii sociale.

Împotriva acestui învăţământ au luptat personalităţi de seamă ale culturii noastre, ca Samuil Micu, Gh. Şincai şi Petru Maior (în Transilvania), Gh. Lazăr (în Ţara Românească), Gh. Asachi (în Moldova) şi alţii. Ei au cerut un învăţământ în limba română, cu caracter realist-ştiinţific, legat de viaţă.

În faza dezvoltării capitalismului în ţara noastră, învăţământul se lărgeşte, avînd un caracter relativ progresist, în sensul că exprima cerinţele burgheziei în ascensiune cu privire la pregătirea cadrelor de muncitori, tehnicieni, ingineri şi alte categorii de intelectuali necesari producţiei, comerţului şi aparatului de stat burghez.

Însă, în cursul existenţei lor istorice, burghezia şi moşierimea au dus în mod conştient o politică şcolară antipopulară. Caracterul acestei politici rezultă din organizarea sistemului de învăţământ, din principiile care au stat la baza acestuia, din conţinutul şi rezultatele lui.

Prin legea din 1864 s-a introdus în Ţara Românească şi Moldova învăţământul elementar general, gratuit şi obligatoriu. *Formal,* legea prevedea accesul tuturor cetăţenilor la orice formă şi grad de învăţământ. În fapt însă,

Scanned with OKEN Scanner

posibilitatea exercitării acestui drept nu era asigurată. La vremea sa, M. Eminescu, fiind revizor școlar, a scos în evidență caracterul formal al dreptului la învățătură, arătînd că în condițiile de sărăcie cumplită în care trăia țărănimea, în condițiile situației deplorabile a școlilor și învățătorilor înșiși, înfăptuirea învățămîntului general și obligatoriu era cu neputință. M. Eminescu sublinia adesea că pentru a se crea o bază *reală* învățămîntului general obligatoriu era necesară schimbarea condițiilor de viață ale poporului.

Prin urmare, învățămîntul nu putea deveni cu adevărat general, deoarece copiii păturilor sărace nu puteau plăti taxele, nu puteau să-și procure cărți, rechizite, îmbrăcăminte și hrană, adică mijloacele necesare pentru a frecventa școala și pentru a învăța.

În trecut, oameni *progresiști* din țara noastră, clasici ai literaturii române (I. Ghica, I. Creangă, M. Eminescu, I. L. Caragiale, A. Vlahuță, B. Șt. Delavrancea, I. Slavici ș.a.), oameni de știință (V. Babeș, E. Racoviță ș.a.), gînditori și oameni politici (N. Bălcescu), militanți pe tărîmul învățămîntului (Șt. C. Michailescu, Spiru Haret) au criticat școala vremii lor, luptînd pentru un învățămînt democratic, care să ridice nivelul cultural al poporului și să contribuie la progresul societății.

Întotdeauna, clasa muncitoare și țărănimea muncitoare au năzuit spre cultură. Burghezia și moșierimea nu erau însă interesate în culturalizarea maselor largi și au căutat să le mențină în ignoranță, cu scopul de a frîna dezvoltarea conștiinței lor de clasă, pentru a le putea exploata mai ușor. În timpul regimului politic fascist s-a accentuat caracterul naționalist-șovin și mistic al învățămîntului. Vîrfurile conducătoare încercau pe diferite căi să atragă cadrele didactice în organizații politice-fasciste, marea majoritate a acestora, însă, a respins planurile de fascizare a învățămîntului.

În cadrul luptei sale politice, clasa muncitoare, condusă de Partidul Comunist din România, a militat activ pentru un învățămînt popular și științific. În paginile „Scînteii", care apărea în ilegalitate, în hotărîrile congreselor Partidului Comunist din România etc., problemele școlii ocupă un loc deosebit de important. Sînt criticate manualele școlare, metodele dogmatice și brutale de educație, situația grea a școlilor și a cadrelor didactice, nepăsarea față de condițiile lor materiale etc. Criticînd și condamnînd sistemul de învățămînt burghez, P.C.R. a formulat cerințe clare și precise cu privire la democratizarea învățămîntului, la orientarea științifică a acestuia, la îmbunătățirea situației cadrelor didactice.

În România burghezo-moșierească, ca și în celelalte țări capitaliste, învățămîntul avea un caracter *dualist*. Unele școli destinate copiilor din popor — școlile profesionale inferioare, școlile tehnice medii (așa-numitele licee comerciale, industriale, agricole, de arte și meserii), care pregăteau tehnicieni pentru producția capitalistă, precum și școlile normale, care pregăteau învățători — constituiau un sistem închis. Ele nu dădeau posibilitatea de a continua studiile pe o treaptă superioară de învățămînt (în licee sau universități). De altfel, mulți copii, apăsați de mizerie, nu urmau sau nu terminau nici măcar școala primară.

Scanned with OKEN Scanner

Şcolile în care aveau acces fiii oamenilor muncii se aflau în condiţii de inferioritate faţă de şcolile teoretice. Statul nu le asigura condiţiile materiale necesare, iar volumul de cunoştinţe predate era mult redus faţă de cel prevăzut pentru liceu.

Liceele, şcolile particulare şi universităţile erau şcoli de lux, pe care nu le puteau frecventa decît cei care aveau cu ce plăti, deşi ele erau întreţinute din profiturile realizate prin exploatarea oamenilor muncii. Numărul burselor de stat era cu totul redus şi se acordau în mod arbitrar. De aceea, prin burse nu se puteau satisface năzuinţele spre cultură ale poporului muncitor. Ele constituiau mai mult un mijloc de diversiune, de atragere de partea burgheziei a intelectualilor ieşiţi din popor.

După exemplul ţărilor capitaliste din apus, burghezia şi moşierimea din ţara noastră au acordat libertate deplină pentru crearea unor şcoli elementare şi medii întreţinute de diferite confesiuni sau asociaţii indigene ori străine. Între altele, sînt bine cunoscute şcolile confesionale, cele ale asociaţiilor industriale şi comerciale străine (engleze, germane, franceze ş.a.), precum şi aşa-numitele „aşezăminte“ sau „pensioane“, liceele militare etc.

Îndeosebi şcolile confesionale erau focare de răspîndire a misticismului, educau pe elevi în spiritul şovinismului, al urii naţionale şi de rasă. Existenţa şcolilor particulare, prin organizarea şi inaccesibilitatea lor, prin orientarea conţinutului învăţămîntului şi a educaţiei copiilor, reprezintă în plus o dovadă evidentă despre *caracterul de clasă* al sistemului de învăţămînt burghez.

Prin întreaga sa organizare, acest sistem de învăţămînt servea interesele burgheziei şi moşierimii şi nesocotea interesele maselor largi populare. Astfel, grădiniţele de copii erau într-un număr cu totul redus şi situate mai ales în cartierele bogate, fiind astfel accesibile doar copiilor celor avuţi. Mai ales în regiunile de munte, satele nu aveau nici şcoală, nici învăţător.

Politica şcolară antipopulară a burgheziei şi moşierimii, înrobirea şi înapoierea economică a ţării, precum şi situaţia de mizerie a populaţiei au dus la rezultate nefaste în domeniul instruirii, educării şi culturalizării poporului nostru. Astfel, un mare număr dintre copiii de vîrstă şcolară nu frecventa şcoala. Consecinţa directă a acestui fapt a fost marele număr de analfabeţi şi semianalfabeţi (peste patru milioane de adulţi — aproape o pătrime din populaţia ţării). Dintre absolvenţii şcolilor săteşti abia şase la sută urmau şcoala medie.

În perioada anilor 1927—1932, numai 1,1% dintre elevii înscrişi în clasa I reuşeau să absolve 7 clase ale şcolii primare complimentare, considerate de burghezie ca o şcoală pentru popor.

„Clasele exploatatoare — arată tovarăşul Gheorghe Gheorghiu-Dej — nu erau interesate să dea o largă dezvoltare şcolii. Fabricanţilor şi moşierilor din ţara noastră nu le trebuia lichidarea analfabetismului. Ei nu erau interesaţi în culturalizarea maselor populare, deoarece aceasta ar fi dus la o creştere a conştiinţei maselor, la intensificarea luptei pentru un trai mai bun. Clasele exploatatoare n-aveau nevoie de un popor cult, ci de robi supuşi, care să lucreze pentru ele. Interesul lor pentru şcoală şi cultură se limita la

acele cunoştinţe pe care trebuia să le aibă omul muncitor de la oraş şi de la sat pentru a putea munci cu mai mult randament în interesul capitaliştilor, moşierilor şi al statului lor"[1].

Aşadar, pentru sistemul de învăţămînt din România burghezo-moşierească sînt specifice următoarele trăsături generale: *caracterul formal al dreptului la învăţătură, caracterul lui dualist, coexistenţa şcolilor de stat cu cele particulare, caracterul inconsecvent ştiinţific al conţinutului învăţămîntului.*

Un astfel de învăţămînt nu se mai putea menţine după ce poporul a ajuns stăpîn pe soarta sa. El venea în contradicţie cu aspiraţiile maselor populare spre cultură, cu sarcinile construirii unei vieţi noi. Era necesară, aşadar, transformarea din temelii a şcolii vechi, care a ţinut poporul într-o stare de înapoiere culturală.

Un sistem de învăţămînt care să slujească interesele întregului popor putea fi organizat numai după instaurarea pe cale revoluţionară a dictaturii proletariatului.

Eliberarea ţării noastre de sub jugul fascist şi cucerirea puterii politice de către clasa muncitoare condusă de P.C.R. au creat posibilitatea unor transformări revoluţionare cu caracter social, politic şi economic, precum şi posibilitatea făuririi unei culturi noi, a unui nou sistem de învăţămînt, cu adevărat popular şi ştiinţific.

### 3. Sistemul de învăţămînt în R.P.R.

Continuînd tradiţiile luptei sale pentru învăţămînt şi cultură, după 23 August 1944, clasa muncitoare, condusă de partid, a inclus problema şcolii în programul transformărilor revoluţionare din ţara noastră. Astfel, în domeniul învăţămîntului se trasează sarcina ridicării continue a nivelului cultural al poporului, sarcina dezvoltării ştiinţei şi culturii puse în slujba maselor largi de oameni ai muncii. Printre măsurile întreprinse pentru pregătirea şi realizarea revoluţiei culturale, amintim: lichidarea analfabetismului, asigurarea practică a caracterului general, gratuit şi obligatoriu al învăţămîntului, schimbarea conţinutului învăţămîntului, crearea şi extinderea gimnaziului unic ş.a. Schimbări importante s-au petrecut şi în ceea ce priveşte pregătirea cadrelor didactice. Încă din 1947 s-au organizat cursuri de orientare politico-ideologică, iar în 1948 s-au înfiinţat cursuri de îndrumare a cadrelor didactice (I.C.D.). În vara anului 1948, cursurile I.C.D. au cuprins aproape 50% din numărul învăţătorilor şi profesorilor. Aceste măsuri, ca şi altele care au fost luate ulterior de partidul şi statul nostru (înfiinţarea cursurilor de perfecţionare I.P.C.D., instituirea examenelor de grad şi organizarea învăţămîntului ideologic) au contribuit la orientarea politico-

[1] Gh. Gheorghiu-Dej, *Articole şi cuvîntări*, ed. a IV-a, E.S.P.L.P., 1956 p. 454.

ideologică şi profesională a cadrelor didactice, la formarea concepţiei lor ştiinţifice despre lume şi viaţă.

Schimbările cu caracter revoluţionar în domeniul economic, social şi politic petrecute în ţara noastră după 23 August 1944 au pregătit şi au impus transformarea radicală a sistemului de învăţămînt, factor de bază al revoluţiei culturale, mijloc principal de formare a cadrelor necesare construirii socialismului.

Reorganizarea şcolii din ţara noastră pe baze noi, socialiste, s-a înfăptuit prin reforma învăţămîntului din 3 august 1948.

Prin reformă, învăţămîntul a dobîndit o orientare realist-ştiinţifică, premisă necesară în vederea legării tot mai strînse a şcolii de viaţă.

După reformă, şcoala s-a dezvoltat rapid, adaptîndu-se continuu la cerinţele vieţii noi ce se construieşte în ţara noastră. Preocuparea continuă pentru îmbunătăţirea învăţămîntului de cultură generală, pedagogic, profesional şi tehnic, precum şi a celui superior, se oglindeşte în documentele Congreselor al II-lea şi al III-lea ale P.M.R., precum şi în hotărîrile luate pe baza acestora.

Sarcinile trasate de Congresul al II-lea al P.M.R. s-au concretizat într-o serie de hotărîri ale partidului şi guvernului în anii 1956, 1957 şi 1959.

Hotărîrea din iulie 1956 cu privire la îmbunătăţirea continuă a învăţămîntului de cultură generală prevedea, în esenţă, trecerea la şcoala de 11 ani, legarea şcolii de viaţă, înfiinţarea institutelor pedagogice de doi ani pentru pregătirea învăţătorilor, ridicarea duratei de şcolarizare în şcolile pedagogice de 6 ani, îmbunătăţirea planurilor de învăţămînt etc.

Hotărîrea din iulie 1957 cu privire la îmbunătăţirea învăţămîntului superior cuprindea măsuri referitoare la precizarea conţinutului şi la o cît mai justă organizare a acestuia, urmărind ridicarea calităţii procesului instructiv-educativ şi pregătirea temeinică a cadrelor cu o calificare superioară necesare vieţii economice şi culturale a ţării noastre.

Hotărîrea cu privire la îmbunătăţirea sistemului de pregătire a muncitorilor şi tehnicienilor (1957) prevedea reorganizarea şcolilor profesionale de ucenici, a şcolilor tehnice şi tehnice de maiştri.

Congresul al III-lea al Partidului Muncitoresc Român trasează ca sarcină principală legarea tot mai strînsă a învăţămîntului cu practica construcţiei socialiste. Pentru perioada cuprinsă între anii 1960—1965, Raportul la cel de-al III-lea Congres al P.M.R. prevede să se încheie generalizarea învăţămîntului de 7 ani şi să se treacă treptat la învăţămîntul general de 8 ani, prima treaptă a învăţămîntului de cultură generală de 12 ani. Raportul prevede, de asemenea, pregătirea unui număr de 260 000 de cadre de muncitori calificaţi, peste 100 000 de cadre tehnice medii şi circa 54 000 de cadre cu calificare superioară. Înfăptuirea acestor măreţe obiective deschide tot mai largi perspective de dezvoltare a învăţămîntului nostru şi pune în faţa şcolii sarcini de mare răspundere. Congresul a acordat o importanţă deosebită învăţămîntului profesional şi tehnic, precum şi învăţămîntului seral şi fără frecvenţă de cultură generală şi superior.

Scanned with OKEN Scanner

În perioada ce s-a scurs de la cel de-al III-lea Congres al P.M.R., ca urmare a decretului Consiliului de Stat din 30 septembrie 1961, s-a trecut la învățămîntul general, obligatoriu și gratuit de 8 ani. Generalizarea învățămîntului de 8 ani constituie un moment de o deosebită importanță în procesul desăvîrșirii revoluției culturale în țara noastră.

Încheierea colectivizării agriculturii, consfințită prin sesiunea extraordinară a Marii Adunări Naționale din 27—30 aprilie 1962, a impus sarcini noi și în domeniul învățămîntului de cultură generală și superior, și mai ales în domeniul învățămîntului agricol. Noile sarcini, în ceea ce privește organizarea și conținutul învățămîntului, sînt cuprinse în raportul prezentat la sesiunea extraordinară a Marii Adunări Naționale (27—30.IV.1962) de tovarășul Gh. Gheorghiu-Dej, precum și „Hotărîrea C.C. al P.M.R. și a Consiliului de miniștri al R.P.R. privind dezvoltarea și îmbunătățirea învățămîntului agricol". În principiu, hotărîrea prevede *îmbunătățirea radicală a sistemului de organizare a învățămîntului agricol de toate gradele, legarea lui mai strînsă cu practica agriculturii socialiste,* pentru a pregăti cadrele de mecanizatori, tehnicieni și ingineri agronomi la nivelul cerințelor agriculturii socialiste moderne.

Prin Hotărîrea C.C. al P.M.R. și a Consiliului de Miniștri, din octombrie 1962, *s-a reorganizat* învățămîntul seral și fără frecvență de cultură generală și superior. Prin aceasta, oamenii muncii din producție, din învățămînt și din alte ramuri de activitate au dobîndit posibilități sporite, mai bune, pentru a-și completa studiile medii și superioare.

*Principiile organizării sistemului de învățămînt din R.P.R.*

Principiile care stau la baza organizării și funcționării sistemului de învățămînt izvorăsc din legile generale ale revoluției și construcției socialiste, aplicate la condițiile specifice ale construirii socialismului în țara noastră.

Principiile care stau la baza organizării sistemului nostru de învățămînt sînt următoarele:

*Caracterul de stat al învățămîntului nostru.* Statul nostru, prin organele sale centrale și locale, organizează, conduce și întreține întregul sistem de învățămînt. Constituția prevede că învățămîntul de toate gradele are caracter de stat, iar legea pentru reforma învățămîntului din 1948 a desființat toate școlile particulare și confesionale.

*Învățămîntul general, obligatoriu și gratuit.* Învățămîntul nostru asigură instruirea în școală a tuturor copiilor. Învățămîntul de bază este general, obligatoriu și gratuit pentru toți copiii din patria noastră.

Pe linia hotărîrilor Congresului al II-lea al P.M.R., în anul școlar 1958—1959 învățămîntul de 7 ani a devenit obligatoriu în toate localitățile în care existau unități școlare de 7 ani, ajungîndu-se ca, în anul școlar 1960—1961, 96% dintre absolvenții clasei a IV-a să fie cuprinși în clasa a V-a.

În anul școlar 1961—1962, 99% dintre elevii care au promovat clasa a IV-a au fost cuprinși în clasa a V-a, ceea ce însemna că, de fapt, *s-a încheiat procesul de generalizare a învățămîntului de 7 ani.*

Aşadar, în dezvoltarea lui, învăţămîntul din ţara noastră descrie un drum *ascendent* care oglindeşte succesele şi sarcinile noi ce se pun în fiecare etapă a dezvoltării patriei noastre pe drumul socialismului: de la lichidarea analfabetismului şi generalizarea efectivă a învăţămîntului de 4 ani s-a trecut la învăţămîntul de 7 ani şi, începînd cu anul şcolar 1961—1962, la învăţămîntul general de 8 ani.

*Şcoala generală de 8 ani a devenit şcoala de bază unică pentru întregul popor.*

*Accesibilitatea învăţămîntului de toate gradele.* Constituţia noastră prevede dreptul tuturor cetăţenilor la învăţătură. Aceasta nu este o prevedere formală. În mod *practic*, în ţara noastră *se asigură* condiţiile necesare pentru realizarea acestor prevederi. Învăţămîntul de toate gradele (inclusiv cel superior) este *gratuit*. Elevii sînt scutiţi de taxe şcolare şi, totodată, beneficiază şi de multe alte avantaje materiale. Prin construcţia masivă de şcoli, prin sistemul burselor de stat acordate elevilor şi studenţilor merituoşi, prin înfiinţarea internatelor, căminelor şi cantinelor, prin organizarea, pe lîngă întreprinderile industriale, gospodăriile agricole de stat, S.M.T.-uri şi gospodăriile agricole colective, a învăţămîntului profesional complet gratuit, *se asigură în mod real accesibilitatea învăţămîntului de toate gradele şi al tuturor tipurilor de şcoli, dreptul real la învăţătură al tuturor copiilor.*

În anii puterii populare, dezvoltarea învăţămîntului de toate gradele este fără precedent. Procesul de continuă dezvoltare a învăţămîntului reiese, de altfel, şi din prezentarea cîtorva cifre semnificative, luate comparativ cu anul 1938.

În anul şcolar 1938—1939, anul cel mai „prosper" pentru învăţămîntul din regimul burghezo-moşieresc, statisticile vremii nu semnalează înfiinţarea nici unei şcoli noi. Faţă de aceasta, numai în anul şcolar 1963/64 şi-au început activitatea peste *300 unităţi noi de* învăţămînt (însumînd peste 4 000 săli de clasă noi). În perioada 1956/62 s-au construit peste 17 000 săli de clasă noi — pentru şcolile de cultură generală de 8 ani şi 12 ani şi pentru şcolile pedagogice şi profesionale. Prin construcţii numeroase de şcoli şi internate, prin extinderea reţelei şcolare pînă la cele mai îndepărtate cătune şi grupuri de case, prin încadrarea acestora cu învăţători şi profesori, precum şi prin ajutorul material acordat de stat, s-au creat condiţii necesare ca *toţi copiii de vîrstă şcolară să frecventeze şcoala, începînd cu clasa întîi şi pînă în clasa a VIII-a (7—15) ani.* Această situaţie dovedeşte saltul uriaş (o creştere de 8 ori) făcut de învăţămîntul nostru socialist, în raport cu învăţămîntul burghez care (în 1938) cuprindea doar 119 110 elevi — în gimnazii şi cursul inferior al liceului.

Pentru realizarea învăţămîntului general de 8 ani, prezintă o deosebită însemnătate măsura adoptată de Congresul al III-lea al partidului cu privire la introducerea — începînd cu anul şcolar 1960/61 — a gratuităţii complete a manualelor pentru toţi elevii din clasele I—VII şi apoi VIII ale şcolii de cultură generală.

*„Pentru a crea condiţii tot mai favorabile de studiu copiilor de oameni ai muncii de la oraşe şi sate, începînd cu acest an şcolar se introduce gratuitatea completă a manualelor pentru toţi elevii de la clasa I pînă la clasa a VII-a inclusiv. În viitor se prevede extinderea gratuităţii şi asupra rechizitelor şcolare"*[1].

[1] Gh. Gheorghiu-Dej, *Raport la cel de-al III-lea Congres al Partidului Muncitoresc Român*, Ed. politică, Bucureşti, 1960, p. 109—110.

Scanned with OKEN Scanner

În anul şcolar 1963—1964, s-au distribuit gratuit elevilor din clasele I—VII peste 17,5 milioane manuale. În anul şcolar 1963—1964, în şcolile medii frecventează peste 252 000 de elevi la cursurile de zi, faţă de 29 000 elevi în anul şcolar 1938—1939, ceea ce reprezintă o creştere de aproape 9 ori ca număr de elevi. Privind în ansamblu, în cele 15 500 şcoli de cultură generală învaţă în prezent peste 3 000 000 de elevi cu 30 300 mai mult ca în anul precedent.

Şcolile profesionale şi tehnice, de asemenea, se bucură de multă atenţie, ele fiind principalul mijloc pentru formarea muncitorilor calificaţi în toate ramurile economiei naţionale. Numărul, organizarea şi condiţiile materiale ale acestor şcoli nici nu se pot compara cu situaţia din trecut.

Statul nostru a acordat o deosebită grijă şi copiilor deficienţi (nevăzători, surdomuţi şi oligofreni), care au fost cuprinşi în şcoli speciale, ca şi copiilor rămaşi fără părinţi, cuprinşi în casele de copii, asigurînd condiţii optime pentru instruirea şi educarea lor. Asemenea instituţii erau neglijate în regimul burghezo-moşieresc; înfiinţarea de noi şcoli şi dezvoltarea celor existente constituie o înfăptuire a regimului nostru democrat-popular şi o dovadă de înalt umanism socialist.

De asemenea, faţă de cele 16 instituţii de învăţămînt superior, cu 33 facultăţi, cîte existau în 1938, în 1963/1964 în R.P.R. există 47 de instituţii de învăţămînt superior, cu 171 facultăţi, iar numărul studenţilor a sporit de la 26 489 (1938) la peste 112 000 (1963—1964), adică cu aproape de 4 ori mai mult decît în 1938—1939.

În anul şcolar 1963—1964, numai în anul întîi au fost admişi tot atîţia studenţi cîţi erau în 1938 în toţi anii de studii. În prezent, în ţara noastră, la 10 000 de locuitori revin 60 studenţi (faţă de 17, în 1938), o cifră superioară aceleia din ţări capitaliste înaintate ca Anglia, Franţa, R. F. Germană ş.a.).

În prezent, în şcolile şi în institutele agronomice învaţă peste 50 000 de elevi şi studenţi.

Pentru anii 1960—1965, directivele Congresului al III-lea al P.M.R. prevăd o asemenea creştere a învăţămîntului tehnic (superior), încît numărul celor admişi în anul I al institutelor tehnice să fie, pînă la sfîrşitul acestei perioade, de 2 ori mai mare decît în anul 1959, iar numărul total al inginerilor în economia naţională să crească pînă la 80 000, faţă de circa 59 000 cît era în anul 1959.

Pentru asigurarea *bazei materiale* a învăţămîntului nostru, în continuă dezvoltare, este semnificativă creşterea înregistrată în scurta perioadă dintre Congresele al II-lea şi al III-lea ale P.M.R. Hotărîrile celui de-al II-lea Congres al P.M.R. prevedeau să se construiască peste 1 200 de noi săli de clasă, cămine studenţeşti, cu circa 6 000 de locuri, şi 3 institute de învăţămînt superior. În anii 1960—1965, hotărîrile celui de-al III-lea Congres al P.M.R. prevăd construirea a circa 15 000 săli de clasă, din care circa 4 000 săli de clasă în şcolile de cultură generală, în oraşe şi centre muncitoreşti şi circa 11 000 săli de clasă în mediul sătesc — adică un spor de 13 800 săli



Scanned with OKEN Scanner

de clasă. În primii patru ani ai şesenalului, au fost date deja în folosinţă 15 600 săli de clasă noi.

Toate aceste date reprezintă dovezi despre caracterul accesibil şi deplin democratic al învăţămîntului nostru. În acelaşi timp, ele arată politica şcolară justă a partidului şi guvernului, grija pentru ridicarea neîntreruptă a nivelului cultural al maselor largi.

*Caracterul unitar al învăţămîntului.* Sistemul nostru de învăţămînt este unitar, în sensul că pe întreg teritoriul patriei există aceleaşi şcoli, unice pentru întregul popor. De exemplu, şcoala generală de 8 ani este aceeaşi pentru toţi copiii: aceeaşi organizare, acelaşi plan de învăţămînt, aceleaşi programe şi manuale. La fel, şcoala de 12 ani sau şcolile profesionale etc., luate aparte, au acelaşi plan, aceleaşi programe şi manuale etc. Caracterul unitar al învăţămîntului permite trecerea de la un grad de învăţămînt la altul, superior, pe baza examenului de admitere şi, în cadrul aceluiaşi grad de învăţămînt, trecerea de la un tip de şcoală la altul. Caracterul unitar al învăţămîntului se asigură prin unitatea de planuri, programă şi manuale. În felul acesta au fost desfiinţate „înfundăturile" şi barierele care existau în sistemul de învăţămînt burghez.

*Caracterul laic al învăţămîntului.* Învăţămîntul nostru are caracter laic, în sensul că şcoala este separată de biserică, fiind eliberată de orice influenţă religioasă. Constituţia prevede despărţirea şcolii de biserică; nici o confesiune, congregaţie sau comunitate religioasă nu poate înfiinţa şi întreţine şcoli, cu excepţia şcolilor destinate pregătirii personalului cultului. Religia, educaţia religioasă şi orice forme de manifestare a cultului sînt excluse din şcoli. Caracterul laic al învăţămîntului asigură orientarea realist-ştiinţifică a întregii educaţii în şcoala noastră.

*Învăţămîntul în limba maternă.* Constituţia noastră asigură minorităţilor naţionale dreptul de a învăţa în limba maternă; în regiunile şi localităţile cu populaţie numeroasă din rîndul minorităţilor naţionale există şcoli de stat cu predare în limba maternă. Pentru a asigura ca alături de limba maternă să fie însuşită în mod temeinic şi limba română, ea se predă în aceste şcoli începînd din clasa I.

Toţi cetăţenii patriei noastre, indiferent de naţionalitate, luptă cot la cot, însufleţiţi de acelaşi obiectiv măreţ: *desăvîrşirea construcţiei socialismului.* În munca şi lupta *comună* se făureşte o legătură strînsă între constructorii vieţii noi, realizîndu-se *unitatea moral-politică a întregului popor.* Şcoala, ca instituţie organizată de educaţie, contribuie într-o însemnată măsură la făurirea acestei unităţi.

În şcolile noastre, unde alături de copiii români învaţă copiii aparţinînd minorităţilor naţionale, se cultivă sentimente de dragoste, prietenie şi respect reciproc între elevi. Ei învaţă, muncesc şi se joacă împreună, participă în comun la munci social-utile, excursii, competiţii sportive şi artistice, întruniri tovărăşeşti etc., fac parte din aceleaşi organizaţii de copii şi tineret, luptînd pentru realizarea aceloraşi ţeluri.

Activitatea comună constituie cel mai important mijloc de cunoaştere şi de apropiere, asigură dezvoltarea celor mai puternice legături afective

Scanned with OKEN Scanner

între copiii şi tinerii de toate naţionalităţile. Referindu-se la această problemă, Lenin scrie:

„Atît timp cît diferitele naţiuni trăiesc în cadrul aceluiaşi stat, aceste naţiuni sînt legate între ele prin milioane şi miliarde de fire cu caracter economic, juridic şi social. Cum ar putea fi smuls învăţămîntul din reţeaua acestor legături?... Din faptul că economicul uneşte strîns între ele naţiunile care locuiesc în cadrul aceluiaşi stat, rezultă că încercarea de a le separa o dată pentru totdeauna în domeniul problemelor „culturale" şi mai ales ale învăţămîntului este absurdă şi reacţionară. Dimpotrivă, trebuie să urmărim *unirea* naţiunilor în domeniul învăţămîntului, pentru a pregăti în şcoală ceea ce se înfăptuieşte în viaţă[1]".

Muncind şi învăţînd împreună cu tineretul român, tineretului din rîndul minorităţilor naţionale i se sporeşte posibilitatea de a-şi însuşi cît mai bine limba română. Cunoaşterea limbii române ajută pe oamenii muncii din rîndul minorităţilor naţionale să-şi *valorifice* din plin capacităţile creatoare puse în slujba cauzei comune a socialismului, să poată cunoaşte toate valorile culturii existente în ţara noastră şi să constituie totodată un mijloc important pentru lichidarea rămăşiţelor izolării naţionale.

*Egalitatea în drepturi a femeilor cu bărbaţii.* În trecut, femeile erau în situaţie de inferioritate faţă de bărbaţi şi în domeniul învăţămîntului. Cea mai mare parte dintre ele erau analfabete. În regimul nostru, femeia are drepturi egale cu ale bărbatului în toate domeniile vieţii sociale.

Astăzi, femeile pot urma orice şcoală, de orice grad sau tip şi pot să-şi aleagă orice profesiune.

Principiile care stau la baza organizării sistemului nostru de învăţămînt oglindesc caracterul democratic şi profund ştiinţific al acestuia.

*Structura sistemului de învăţămînt în R.P.R.*

Structura sistemului de învăţămînt din ţara noastră a fost stabilită în funcţie de sarcinile ce revin şcolii în opera de construire a socialismului. În stabilirea structurii sistemului de învăţămînt s-a ţinut seama de scopul instructiv-educativ urmărit de şcolile de diferite grade şi categorii, precum şi de particularităţile de vîrstă ale elevilor.

Această structură, precizată în aspectele sale principale prin reforma învăţămîntului din 1948, a fost perfecţionată prin hotărîrile partidului şi guvernului cu privire la învăţămîntul profesional şi tehnic, din 1955 şi 1957, cu privire la învăţămîntul de cultură generală (1956), la învăţămîntul superior (1957), la crearea şcolii generale de 8 ani (1961) şi la îmbunătăţirea învăţămîntului agricol (1962), precum şi prin hotărîrea din octombrie 1962 privind îmbunătăţirea învăţămîntului seral şi fără frecvenţă.

Învăţămîntul nostru cuprinde instituţii preşcolare, învăţămîntul general de 8 ani, învăţămîntul mediu şi învăţămîntul superior.

1. *Instituţiile preşcolare* cuprind copiii între 3 şi 7 ani. În instituţiile preşcolare se asigură creşterea şi educaţia organizată a copiilor, în vederea pregătirii lor pentru intrarea în şcoală.

[1] Lenin, *Despre învăţămîntul public*, E.S.D.P., 1959, p. 212—213.

Instituţiile preşcolare cuprind:

a) grădiniţe cu orar normal, 9—12 ore pe zi, sau cu program săptămînal;

b) grădiniţe cu orar redus: 6 ore pe zi;

c) grădiniţe sezoniere (la sate), cu program de 6—12 ore pe zi.

2. *Învăţămîntul general* cu durata de 8 ani este veriga de bază a învăţămîntului nostru şi cuprinde pe toţi copiii între 7 şi 15 ani.

3. *Învăţămîntul mediu* cuprinde mai multe tipuri de şcoli, în funcţie de scopul pe care-l urmăresc.

Şcoala medie de cultură generală cu durata de 4 ani (clasele IX—XII). Prin acest învăţămînt se asigură cultura generală de nivel mediu, pregătirea multilaterală a elevilor, formarea deprinderilor practice de muncă în producţie.

Începînd cu clasa a X-a, în şcolile medii de cultură generală se organizează două secţii: secţia reală şi secţia umanistică.

La secţia reală, accentul se pune pe studierea ştiinţelor naturii, în special a matematicii, iar la secţia umanistică, pe studierea ştiinţelor umanistice.

Şcoala medie este organizată pe sistemul cursurilor de zi, serale şi fără frecvenţă. În învăţămîntul mediu sînt admişi absolvenţii şcolii generale de 8 ani, pe bază de concurs.

*Secţiile serale,* organizate în cadrul şcolilor medii de cultură generală, primesc muncitori calificaţi (pînă la 25 ani) din industrie, transporturi, construcţii, silvicultură şi întreprinderile agricole de stat. *Secţiile fără frecvenţă* şcolarizează celelalte categorii de muncitori, ţăranii colectivişti ş.a. care doresc să-şi continue studiile medii fără a părăsi producţia.

Prin organizarea învăţămîntului seral şi fără frecvenţă se asigură muncitorilor din producţie condiţiile necesare în vederea ridicării cunoştinţelor tehnico-ştiinţifice la nivelul cerut de dezvoltarea economiei şi societăţii noastre socialiste. Secţiile serale şi fără frecvenţă urmăresc să înarmeze tineretul din producţie cu o cultură generală temeinică, dîndu-i, în esenţă, aceeaşi pregătire ca şi şcolile medii de zi.

*Şcolile pedagogice de 6 ani* pregătesc învăţători şi educatoare pentru primele clase ale şcolii generale de 8 ani şi pentru instituţiile preşcolare. În aceste şcoli sînt admişi, pe bază de concurs, absolvenţi ai şcolii generale de 8 ani.

În şcolile pedagogice, pregătirea profesională se îmbină cu pregătirea de cultură generală. Absolvenţii acestor şcoli au aceleaşi drepturi ca şi absolvenţii şcolii medii de cultură generală. Ei pot urma cursurile învăţămîntului superior.

*Institutele pedagogice de învăţători* cu durata de 2 ani (înfiinţate prin hotărîrea din 1956) primesc absolvenţi ai şcolii medii cu examen de maturitate. Aici, viitorilor învăţători li se dă o pregătire de specialitate superioară, axată pe cultura generală însuşită în şcoala medie. Pe baza unei astfel de pregătiri, ei vor putea participa cu competenţă sporită şi cu mai mare ran-

Scanned with OKEN Scanner

dament la opera de culturalizare a maselor și la educația copiilor din clasele mici.

*Școlile profesionale de ucenici,* organizate pe lîngă fabrici, pregătesc muncitori calificați pentru toate ramurile de producție. Durata cursurilor acestor școli este de 2—4 ani, în funcție de cerințele specialității urmate. În ele pot intra numai absolvenții școlii generale de 8 ani pe baza concursului de admitere.

*Școlile tehnice,* cu o durată de școlarizare de 1—2 ani, se organizează pe lîngă întreprinderi, instituții, organizații centrale și ministere. Ele urmăresc să pregătească muncitori cu înaltă calificare, precum și personal tehnic (normator, topograf, desenator tehnic). Școlile tehnice primesc absolvenți ai școlilor medii.

*Școlile tehnice de maiștri,* cu durata de școlarizare de 2—3 ani, pregătesc maiștri pentru diferite ramuri ale producției. În ele pot intra numai muncitori calificați, absolvenți ai școlilor profesionale sau a unei școli echivalente și numai după un stagiu în producție de 3—5 ani. Admiterea în aceste școli se face pe bază de concurs și cu recomandarea întreprinderii sau a instituției din specialitatea respectivă.

Ca urmare a sarcinilor ce stau în fața agriculturii noastre colectivizate, o atenție specială se acordă organizării învățămîntului agricol de toate gradele. Astfel, „Hotărîrea C.C. al P.M.R. și a Consiliului de Miniștri al R.P.R. privind dezvoltarea și îmbunătățirea învățămîntului agricol" din mai 1962 prevede următoarele: să se organizeze *cursuri agrozootehnice de masă,* cu durata de 3 ani, pentru țărănimea muncitoare; să se organizeze și să se lărgească rețeaua de *școli profesionale pentru mecanicii agricoli,* cu durata de 3 ani; (pe lîngă S.M.T., uzine de reparații pentru utilaje agricole, G.A.S.); organizarea unor *cursuri de specializare de scurtă durată* (în unități de producție dezvoltate sau în stațiuni experimentale), pentru pregătirea muncitorilor calificați în diferite meserii (vinificatori, pepinieriști, specialiști în însămînțări artificiale ș.a.); organizarea *școlilor tehnice de maiștri,* cu durata de 3 ani; organizarea *școlilor tehnice agricole,* cu durata de 4 ani, pentru pregătirea tehnicienilor agronomi, horticultori și veterinari, precum și a școlilor tehnice cu durata de 2 ani, pentru pregătirea hidrotehnicienilor agricoli; școli tehnice de contabilitate, cu durata de 4 ani, pentru pregătirea contabililor agricoli și a altor cadre economice pentru agricultură.

Cadrele cu studii superioare necesare agriculturii vor fi pregătite în institutele de învățămînt superior agricol (ingineri agronomi, ingineri horticultori și medici veterinari) și în institutele politehnice și de construcții cu durata de 5 ani (ingineri mecanici-agricoli, ingineri hidrotehnici).

Prin organizarea învățămîntului agricol se urmărește ca pînă în anul 1970 să se asigure pregătirea temeinică a necesarului de cadre calificate, în agricultura noastră socialistă, în vederea conducerii pe baze științifice moderne a procesului de producție agricolă. Scopul final urmărit prin sistemul de măsuri preconizat este obținerea unei înalte productivități în munca agricolă și, ca urmare, un belșug de bunuri care să satisfacă nece-

Scanned with OKEN Scanner

sităţile consumului populaţiei, ale industriei noastre şi ale schimbului de mărfuri peste hotare.

Pe lîngă tipurile de şcoli prezentate, sistemul nostru de învăţămînt include *şcolile speciale:* de muzică, arte plastice, coregrafie etc., care contribuie la formarea şi dezvoltarea aptitudinilor speciale ale copiilor, dîndu-le totodată un larg orizont cultural.

De asemenea, şi pentru *copiii deficienţi* (nevăzători, surdomuţi, oligofreni) funcţionează şcoli speciale. Ele urmăresc să dea o cultură generală şi să creeze condiţii pentru însuşirea unei profesiuni cu caracter productiv.

4. Învăţămîntul superior cuprinde acele instituţii de învăţămînt care pregătesc cadre tehnice superioare pentru toate ramurile producţiei, cadre didactice, cercetători în diferite ramuri ale ştiinţei, precum şi cadre cu o calificare superioară pentru aparatul de stat.

Învăţămîntul superior cuprinde universităţile, institutele politehnice şi tehnice, institutele pedagogice.

În cadrul învăţămîntului superior, secţiile serale şi fără frecvenţă dau oamenilor muncii posibilitatea să dobîndească o calificare superioară, în diferite domenii de activitate, acordîndu-li-se concedii de studii şi alte înlesniri.

Pentru a se asigura calificarea ştiinţifică superioară, s-a organizat *aspirantura şi doctoratul.* După absolvirea facultăţilor, cele mai bune cadre îşi pot ridica pe o treaptă superioară calificarea ştiinţifică, prin susţinerea examenelor şi lucrărilor ştiinţifice în sistemul aspiranturii şi doctoratului, devenind cercetători ştiinţifici şi cadre pentru învăţămîntul superior etc.

* * *

Învăţămîntul din ţara noastră, organizat pe baze noi, ştiinţifice, reprezintă mijlocul principal de realizare a revoluţiei culturale, contribuind astfel la progresul social continuu. În şcoală, tînăra generaţie este înarmată cu un sistem de cunoştinţe ştiinţifice, cu un sistem de priceperi şi deprinderi practice de muncă, asigurîndu-se astfel tineretului o educaţie multilaterală. Obiectivul principal al muncii instructiv-educative constă în formarea unui tineret optimist, cu dragoste de muncă, plin de elan şi patriotism înflăcărat, hotărît să învingă orice greutăţi, să pună interesele generale mai presus de cele personale.

Şcoala nu este singurul factor care realizează această sarcină. Alături de ea, la educarea tineretului contribuie familia, organizaţiile de pionieri şi U.T.M. şi instituţiile educative extraşcolare (Palatul pionierilor, casele de pionieri, parcurile pentru copii, bibliotecile, staţiunile tinerilor naturalişti, staţiunile tehnice pentru copii). În sistemul acestor instituţii care urmăresc un scop comun, şcolii îi revine *rolul conducător,* pentru că ea organizează şi orientează ştiinţific ansamblul influenţelor ce se exercită asupra copiilor în procesul educării şi formării lor. În acelaşi timp, şcoala îndrumează acti-

vitatea complexă a celorlalte instituţii educative în direcţia aceluiaşi scop: educarea comunistă a tinerei generaţii.

După reforma din 3 august 1948, învăţămîntul nostru a devenit cu adevărat popular şi ştiinţific, fiind pus în întregime în slujba sarcinilor construirii vieţii noi, socialiste. Învăţămîntul democrat-popular îmbină armonios experienţa pozitivă a şcolii actuale cu tradiţiile progresiste ale şcolii din trecut.

După reforma din august 1948, a avut loc un proces de dezvoltare continuă a învăţămîntului de toate gradele. Această dezvoltare rezultă atît din cifrele care arată sporirea numărului de şcoli, de elevi şi studenţi, cît şi din alocaţiile bugetare tot mai mari. Cheltuielile pentru învăţămînt, cultură şi ocrotirea sănătăţii reprezintă $^1/_4$ din totalul cheltuielilor statului pe anul 1963. Cheltuielile pentru învăţămînt şi cultură, repartizate pe locuitor, se ridică la 300 lei. În această privinţă, potrivit datelor UNESCO, România se situează pe locul al doilea, între toate ţările lumii, după U.R.S.S., care ocupă locul întîi.

În trecut, muncitorii îşi însuşeau o profesiune în şcolile de meserii, de altfel şi acestea puţine la număr, sau la patron, în chip meşteşugăresc. Nivelul de cultură generală pe care-l aveau la intrarea în şcoli după absolvirea a patru clase primare era deosebit de scăzut. Astăzi, în şcolile profesionale sau în cele de meserii pot intra numai absolvenţii şcolii generale de 8 ani. În şcoala profesională sau de meserii, profesiunea se însuşeşte în mod ştiinţific, pregătirea profesională îmbinîndu-se armonios cu elemente de cultură generală. În şcolile tehnice (care pregătesc muncitori cu înaltă calificare) se primesc numai absolvenţi ai şcolii medii care au trecut examenul de maturitate. Prin urmare, în procesul desăvîrşirii construcţiei socialiste, nivelul cultural al muncitorilor şi al întregii populaţii creşte şi se dezvoltă neîntrerupt.

Hotărîrile celui de-al III-lea Congres al partidului au deschis căi luminoase pentru dezvoltarea învăţămîntului din ţara noastră, în vederea lărgirii orizontului cultural şi a ridicării nivelului de pregătire ştiinţifică şi practică a tinerei generaţii, prin legarea tot mai strînsă a şcolii de viaţă, de practica construirii socialismului.

## *Întrebări recapitulative*

1. În ce a constat caracterul de clasă al sistemului de învăţămînt din România burghezo-moşierească?
2. De ce a fost necesară reforma învăţămîntului din 3 august 1948?
3. Care sînt principiile ce stau la baza sistemului de învăţămînt din ţara noastră?
4. Ce schimbări au avut loc în sistemul şi structura învăţămîntului nostru după reforma din 1948?
5. Care este structura actuală a sistemului de învăţămînt din Republica Populară Română?
6. Ce rol are învăţămîntul în realizarea revoluţiei culturale din ţara noastră?

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul V

# Procesul de învățămînt

## A. Esența procesului de învățămînt

### 1. Definiția și caracterizarea generală a procesului de învățămînt

În capitolul I s-a arătat că instrucția și educația elevilor se realizează în primul rînd în școală, în cadrul procesului de învățămînt. Noțiunea de învățămînt a fost definită atunci ca fiind organizarea procesului de instrucție și educație a elevilor pe unități școlare, unde pregătirea lor se desfășoară sub conducerea cadrelor didactice.

Partea pedagogiei care studiază problemele învățămîntului se numește *didactică*[1]. Ea studiază *procesul însușirii de către elevi a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor, caracterul educativ al procesului de învățămînt, sarcinile și conținutul învățămîntului, precum și principiile, metodele și formele de organizare a învățămîntului.* Didactica urmărește să dezvăluie legile generale ale instruirii tinerei generații în conformitate cu scopurile educației comuniste.

Procesul de învățămînt înarmează pe elevi cu *un sistem de cunoștințe, priceperi și deprinderi,* pe baza cărora școlarii dobîndesc *cunoașterea științifică a realității, li se formează concepția științifică despre lume, li se dezvoltă noțiunile și convingerile morale, trăsăturile de caracter, precum și aptitudinile de cunoaștere și creație.* Cu alte cuvinte, procesul de învățămînt asigură *dezvoltarea multilaterală* a tineretului școlar.

După cum rezultă din caracterizarea de mai sus, procesul de învățămînt cuprinde două aspecte, care alcătuiesc o unitate organică: *aspectul predării,* al transmiterii de cunoștințe și al înrîuririi educative ce țin de învățător (profesor) și *aspectul învățării,* al asimilării cunoștințelor, precum și al formării conduitei comuniste, care definește activitatea elevului. În desfășurarea acestui proces complex, rolul conducător revine învățătorului și profesorului, calitatea predării fiind condiția esențială a asimilării temeinice a cunoștințelor, precum și a formării din punct de vedere educativ.

---

[1] Cuvîntul „didactică" derivă de la adjectivul din limba greacă *didaktike* (de la *didaskein,* care înseamnă a învăța pe alții) și a fost introdus în terminologia pedagogică în secolul al XVII-lea de către *W. Ratke* și *J. A. Komensky,* prin cunoscuta sa operă *Didactica magna* (1657).

În procesul de învăţămînt, *instrucţia şi educaţia se întrepătrund.* Instruind elevii în cadrul procesului de învăţămînt, profesorul (învăţătorul) îi şi educă în acelaşi timp; *învăţămîntul este totdeauna educativ.* Această concluzie rezultă din întreaga experienţă istorică a şcolii. Trebuie însă subliniat că în societatea împărţită în clase antagoniste acest fapt este folosit în interesul claselor dominante. În societatea capitalistă, de pildă, învăţămîntul are drept scop promovarea unei concepţii idealiste despre lume, precum şi educarea devotamentului faţă de rînduielile stabilite de burghezie.

În şcoala noastră, problema aceasta se pune în chip cu totul deosebit. Studierea de către elevi a bazelor ştiinţei — sub îndrumarea învăţătorului (profesorului) — duce la *formarea concepţiei ştiinţifice* despre natură şi societate, precum şi la formarea unui *orizont politehnic,* care contribuie la pregătirea pentru viaţă; tînăra generaţie este pregătită astfel în vederea participării active la construirea societăţii socialiste. În procesul de învăţămînt se formează la elevi interesele de cunoaştere, dorinţa de a studia viaţa înconjurătoare şi de a folosi în practică cunoştinţele dobîndite. În cazul unei bune organizări a muncii didactice, se dezvoltă la elevi şi *aptitudinile intelectuale:* spiritul de observaţie, memoria, gîndirea, limbajul, imaginaţia creatoare etc. Tot în procesul de învăţămînt se creează de asemenea condiţii favorabile privind formarea trăsăturilor comportării comuniste, precum şi a însuşirilor morale de voinţă ce caracterizează viitorul constructor al socialismului.

Prin urmare, procesul de învăţămînt cuprinde aspecte educative importante: *dezvoltarea aptitudinilor intelectuale ale elevilor, formarea bazelor concepţiei ştiinţifice despre lume şi educarea conduitei comuniste a elevilor.*

## 2. Componentele esenţiale ale procesului de învăţămînt

După cum s-a arătat, procesul de învăţămînt înarmează pe elevi cu un *sistem de cunoştinţe, priceperi şi deprinderi.*

Să examinăm acum fiecare din aceste noţiuni, caracterizînd procesele din practica şcolară pe care ele le reflectă.

*Cunoştinţele* sînt rezultatul oglindirii în conştiinţa noastră — sub formă de percepţii, reprezentări, noţiuni etc. — a obiectelor şi fenomenelor lumii obiective, precum şi a raporturilor dintre acestea.

Cunoştinţele nu se preiau de-a gata şi automat de către şcolari. Reprezentările şi noţiunile ştiinţifice, definiţiile, legile etc. nu se transpun pur şi simplu din capul profesorului în conştiinţa elevului. Orice cunoştinţă nouă trece printr-un proces intern de elaborare (de prelucrare) în gîndirea elevului, datorită căruia devine o achiziţie proprie, o cucerire a sa.

Datele, faptele şi fenomenele prezentate de învăţător sau profesor sînt supuse întotdeauna unui examen atent, prin observaţie, analiză, sinteză, ceea ce permite o generalizare tot mai amplă a acestora sub forma unor

Scanned with OKEN Scanner

noţiuni, definiţii şi legi. Asimilarea efectivă a cunoştinţelor impune ca faptele şi generalizările respective să fie înţelese şi fixate în memorie. *Înţelegerea* şi *fixarea în memorie* sînt condiţii obligatorii pentru însuşirea cunoştinţelor.

De pildă, la ştiinţe naturale se prezintă noţiunea de sol.

Sprijinindu-se pe un material demonstrativ adecvat, profesorul explică elevilor; „Aţi văzut pe marginea rîurilor cum apele au săpat în unele locuri maluri adînci şi drepte. Privind cu atenţie aceste maluri, se poate vedea că scoarţa pămîntului este alcătuită din mai multe straturi aşezate unele peste altele. Acelaşi lucru îl putem constata şi cînd observăm o rîpă (se intuieşte o planşă, care evidenţiază cele spuse). Vedeţi, stratul de deasupra este ceva mai închis la culoare şi este străbătut de rădăcinile plantelor mai mici sau mai mari. *Acest strat de la suprafaţa scoarţei pămîntului, în care plantele îşi înfig rădăcinile, se numeşte sol*".

Continuînd explicaţia, profesorul arată că sub acest strat, numit sol, se găsesc alte straturi, formate din argilă, din nisip, din piatră de var etc., care constituie laolaltă ceea ce numim subsol. Se explică apoi provenienţa solului, ceea ce precizează reprezentarea iniţială.

Încheind explicaţia, profesorul a transmis elevilor *cunoştinţe* noi, adică a prezentat — sprijinindu-se pe material didactic intuitiv (planşe, demonstraţii) — anumite fapte concrete prin abstractizarea şi generalizarea cărora s-a ajuns la anumite noţiuni: „sol", „subsol" etc. Aceste noţiuni sintetizează faptele prezentate şi reprezentările anterioare ale elevilor, desprinzînd din ele esenţialul.

În procesul predării, cunoştinţele nu se aşază, de regulă, pe un „loc gol". Ele continuă fondul de cunoştinţe anterioare, sprijinindu-se în acelaşi timp pe el. Ca urmare a acestei situaţii, procesul predării nu începe în mod obligatoriu cu prezentarea faptelor sau a datelor concrete. El poate porni şi de la anumite generalizări stabilite anterior, procedîndu-se astfel de la caz la caz, fie *inductiv*, fie *deductiv:* încadrînd fapte şi fenomene concrete în noţiuni, definiţii şi legi, sau invers, extinzînd generalizări anterioare la noi fapte şi fenomene concrete.

Cunoştinţele ce se predau elevilor în şcoala noastră au un conţinut obiectiv, ştiinţific. Ele oglindesc diferite aspecte ale realităţii obiective: lucruri, fenomene, procese, evenimente etc. Obiectele şi fenomenele realităţii nu sînt izolate unele de altele, ci sînt legate între ele prin raporturi de interdependenţă. Rezultă de aici că şi cunoştinţele care dezvăluie, prin percepţii, reprezentări, noţiuni, legi, principii, aceste obiecte şi fenomene, precum şi raporturile de interdependenţă dintre ele urmează să se închege în anumite *sisteme de cunoştinţe*. Aceasta înseamnă că însuşirea cunoştinţelor nu constituie o simplă înmagazinare de date, fapte şi generalizări diverse şi izolate, ci presupune sistematizare, ierarhizare logică, mergînd de la reprezentări, noţiuni, definiţii mai puţin generale spre noţiuni, principii şi legi tot mai cuprinzătoare.

Procesul de învăţămînt nu se încheie, de regulă, cu transmiterea cunoştinţelor, ci se continuă în mod firesc cu *formarea priceperilor şi a deprinderilor*, care se leagă de munca de aplicare a acestor cunoştinţe.

Să vedem ce se înţelege prin aceste noţiuni şi care este raportul dintre ele.

Prin *pricepere* se înţelege posibilitatea omului de a efectua în mod conştient, cu o anumită rapiditate şi în bune condiţii, o acţiune necesară

(adecvată), *în condiţii variabile*. Ceea ce caracterizează priceperea este adaptarea procedeului de acţiune la condiţiile variabile ale situaţiilor sau ale problemelor. Elasticitatea trebuie să fie calitatea principală a unei priceperi. În procesul de învăţămînt se formează la elevi priceperi numeroase: priceperea de a rezolva probleme, de a întocmi planul unei bucăţi de citire, de a scrie o compunere pe o temă dată, priceperea de a efectua măsurători simple, de a întocmi schiţe sau desenul unei piese, de a face o experienţă elementară în legătură cu studierea ştiinţelor naturii şi altele.

*Deprinderile sînt elemente automatizate* ale activităţii. Ceea ce caracterizează o deprindere este automatizarea, adică sistematizarea acţiunilor într-un stereotip dinamic. Elaborarea stereotipului dinamic presupune constanţa unor anumite relaţii, a unor anumite condiţii, fapt care impune repetarea aceloraşi acţiuni. Datorită repetării exerciţiului, executarea acţiunii se automatizează, adică se fixează în deprinderi. În şcoală, elevul îşi însuşeşte numeroase deprinderi. Printre acestea figurează, de pildă, deprinderea cititului, a scrisului, a calculului oral, deprinderile concrete de muncă şi altele.

Relaţia dintre priceperi şi deprinderi îmbracă forme complexe şi variate.

Mai întîi, nu orice modalitate de acţiune poate fi fixată într-o deprindere. Pe plan didactic, aceasta înseamnă că nu orice proces de însuşire şi aplicare a cunoştinţelor se poate încheia cu formarea unor deprinderi. Există multe teme prevăzute în programă care se încheie numai cu formarea unor priceperi.

Dacă se ia, de pildă, *înmulţirea numerelor de mai multe cifre* (în clasa a III-a), acest subcapitol realizat printr-un ciclu unitar de lecţii se încheie cu *formarea deprinderii de a efectua operaţia respectivă.*

Faţă de operaţiile de adunare şi scădere, care se fac după o singură regulă, înmulţirea este mai complicată. Variaţiile care intervin în exerciţiile de înmulţire se situează totuşi în anumite limite. Variaţiile intervin în legătură cu complicarea înmulţitorului (acesta poate fi un număr format din 1, 2, 3 cifre, din cifra 1 urmată de zerouri sau dintr-o cifră oarecare urmată de zerouri); de asemenea, o complicare oarecare în procesul înmulţirii aduc şi zerourile din ambii factori (la mijlocul sau la sfîrşitul factorilor etc.), care impun un sistem riguros în aşezarea factorilor şi a produselor parţiale. Pentru toate aceste cazuri particulare există reguli speciale, care precizează felul de a proceda al elevului în cadrul efectuării exerciţiilor respective.

Deci, efectuarea exerciţiilor de înmulţire este *reglementată doar prin cîteva reguli*, care stabilesc conduita elevului în fiecare caz în parte. În urma acestui fapt, operaţia înmulţirii numerelor de mai multe cifre se automatizează treptat, devenind deprindere.

În general, deprinderile se formează în cazul activităţilor care pot fi reglementate doar prin cîteva reguli.

Dacă ne referim la problemele complexe care se rezolvă cu ajutorul celor patru operaţii aritmetice, aici situaţia se prezintă oarecum deosebit. Rezolvarea problemelor complexe nu poate fi redusă doar la cîteva reguli. Totuşi, rezolvînd probleme, elevul judecă mai uşor şi mai bine, adică dobîndeşte o anumită *experienţă*, care-i permite să aleagă şi să efectueze cu

Scanned with OKEN Scanner

oarecare uşurinţă operaţia necesară, adecvată, în condiţii variabile. Cu un cuvînt, el dobîndeşte ceea ce s-a numit *pricepere*. În rezolvarea unei probleme intervin şi deprinderi — deprinderile de calcul — *ca momente sau laturi* ale activităţii intelectuale a elevilor.

Raportul dintre pricepere şi deprindere prezintă şi alte aspecte. De pildă, procesul însuşirii scrisului se soldează cu două forme de achiziţii: *deprinderea* scrierii fiecărei litere (a, b, c) şi, pe o anumită treaptă, *priceperea* de a învăţa în mod conştient şi cu relativă uşurinţă scrierea corectă a oricărei litere. Tot aşa, procesul de însuşire a operaţiilor de muncă se concretizează în primul rînd în formarea unor deprinderi concrete de muncă (pilire, filetare, tăiere cu dalta etc.) iar, pe o anumită treaptă, se dezvoltă priceperea de a asimila cu relativă uşurinţă operaţiile noi de muncă, datorită dexterităţii manuale şi coordonării motrice cîştigate. Fenomenul acesta se întîlneşte în orice activitate de însuşire a cunoştinţelor, priceperilor şi mai ales a deprinderilor (în psihologie el se numeşte *transfer*). Generalizînd, s-ar putea spune că procesul elaborării deprinderii are un rezultat specific şi unul mai larg: primul rezultat este formarea deprinderii respective, iar al doilea — formarea priceperii de a asimila cu uşurinţă noile cunoştinţe şi deprinderi.

Noţiunile examinate mai sus — cunoştinţe, priceperi, deprinderi — revin ulterior în expunere la tot pasul, cînd se studiază conţinutul învăţămîntului, principiile, metodele şi formele de organizare a procesului instructiv-educativ.

### 3. Procesul de învăţămînt ca proces de cunoaştere

Însuşindu-şi cunoştinţe — care dezvăluie prin noţiuni, legi şi principii esenţa realităţii —, elevul realizează de fapt în procesul de învăţămînt cunoaşterea realităţii obiective. Studiind bazele ştiinţelor, elevii ajung să cunoască — sub conducerea profesorului — obiectele şi fenomenele lumii externe, precum şi legile lor de dezvoltare. În esenţa lui, procesul de învăţămînt este deci un *proces de cunoaştere*.

Reflectarea lumii obiective pe planul conştiinţei se realizează pornindu-se de la contactul nemijlocit, senzorial, al copilului cu realitatea obiectivă, adică de la senzaţii, percepţii şi reprezentări (pe scurt, de la intuirea vie). Prelucrînd datele furnizate de senzaţii, percepţii şi reprezentări, gîndirea abstractă descoperă legăturile dintre obiecte şi fenomene, descoperă ceea ce este esenţial în dezvoltarea proceselor şi fenomenelor realităţii. Rezultatele obţinute de gîndirea abstractă sînt fixate în noţiunile şi legile ştiinţei, fiind apoi controlate, verificate, prin confruntarea lor cu practica (criteriul suprem al adevărului). Cunoaşterea reprezintă, după cum se poate vedea, un proces complex, care se desfăşoară în mod dialectic. Drumul pe care-l urmează acest proces poate fi definit pe scurt prin următoarele cu-

Scanned with OKEN Scanner

vinte ale lui Lenin: „De la intuirea vie la gîndirea abstractă şi *de la ea la practică* — aceasta este calea dialectică a cunoaşterii *adevărului*, a cunoaşterii realităţii obiective“[1].

Procesul de însuşire a cunoştinţelor de către tînăra generaţie prezintă trăsăturile comune cu procesul cunoaşterii realităţii obiective de către omenire în dezvoltarea ei istorică. Datorită acestui fapt, legile generale ale cunoaşterii se aplică şi procesului de învăţămînt, care se desfăşoară urmînd, în linii mari, aceeaşi cale.

Procesul de însuşire a cunoştinţelor de către elevi prezintă însă şi unele particularităţi specifice. Elevii îşi însuşesc cunoştinţe care în ştiinţă sînt adevăruri trainice, verificate în practică. Pentru acest motiv, însuşirea cunoştinţelor în şcoală se desfăşoară pe calea cea mai directă, evitîndu-se ocolurile şi căutările care au avut loc în dezvoltarea istorică a cunoaşterii realităţii obiective. În procesul de învăţămînt, elevul nu descoperă adevăruri noi, ci asimilează în mod conştient adevăruri deja stabilite, le fixează în memorie şi învaţă să le aplice. Propriu-zis, elevul nu descoperă adevăruri noi pentru omenire, dar pentru el însuşi trebuie totuşi să le descopere sau să le „redescopere“. În felul acesta, însuşirea deplină a cunoştinţelor este, în principiu, un proces de cunoaştere, realizat însă în *condiţii pedagogice* care-l uşurează, adică în condiţii create prin procesul de învăţămînt, care înlesnesc elevului studierea faptelor tipice, desprinderea esenţialului şi formularea acestuia în noţiuni şi legi ştiinţifice.

*Etapele principale ale procesului de învăţămînt.*

Însuşirea cunoştinţelor este un proces complex, care prezintă o serie de etape sau momente. Procesul de învăţămînt porneşte de regulă de la *perceperea de către elevi a obiectelor şi fenomenelor*. Pe această cale se formează la elevi anumite *reprezentări* juste despre obiecte şi fenomene, care vor constitui baza senzorială a noţiunilor.

Fiind un proces activ, *percepţia* se caracterizează printr-o anumită *orientare selectivă*. Pentru a desprinde elementele noi, percepţia trebuie să fie condusă de o idee, de o sarcină trasată, de un scop formulat; altfel, ea alunecă la suprafaţa obiectului, fără a-i desprinde particularităţile.

În cadrul unei experienţe, elevii unei clase au fost împărţiţi în două grupe. Prima grupă a primit sarcina de a examina profilul unui sol (o rîpă), fără să i se detalieze programul de observaţie. Elevii din această grupă n-au reţinut decît particularităţile de culoare ce deosebesc orizonturile solului.

Elevilor din grupa a doua li s-a prezentat un plan analitic de observaţie asupra solului. Ei au reuşit să sesizeze în mod precis unele elemente esenţiale ale profilului (culoare, grosime, structură), precum şi evidenţa adîncimii rădăcinilor plantelor (Revista de pedagogie nr. 1/1961).

Perceperea, asimilarea activă şi conştientă a materialului nou comportă, aşadar, o pregătire corespunzătoare. În această privinţă, experienţa şcolară arată că perceperea şi înţelegerea de către elevi a noului material se produce cu destulă precizie, în cazurile în care ea se sprijină pe cunoştinţe anterioare

[1] V. I. Lenin, *Caiete filozofice*, E.S.P.L.P., 1956, p. 140.

şi pe experienţa lor practică. Copiii au întîlnit în viaţa lor multe obiecte şi fenomene pe care le studiază în şcoală; pe acest fond de reprezentări învăţătorul şi profesorul trebuie să se sprijine în predarea noului material. Alteori, pregătirea elevilor pentru asimilarea activă a materialului se face prin intermediul organizării unor lucrări practice, a căror efectuare necesită tocmai acele cunoştinţe, pe care urmează să le dobîndească la lecţia respectivă. În felul acesta, însuşirea cunoştinţelor este motivată de nevoia de a rezolva o anumită sarcină practică.

De exemplu, în clasa a IV-a, în legătură cu aflarea suprafeţei patrulaterelor, înainte de a introduce formulele necesare, învăţătorul poate pune pe elevi în faţa sarcinii de a stabili: ce întindere are curtea sau terenul experimental al şcolii. Elevii ştiu să determine lungimea, lăţimea, dar cum se ajunge pe baza acestora la aria patrulaterului vor afla în lecţia respectivă ş.a.m.d.

Orice obiect sau fenomen prezintă aspecte şi însuşiri multiple, raporturi şi corelaţii diverse cu celelalte lucruri. În consecinţă, cunoaşterea oricărui obiect sau fenomen va fi mai exactă şi mai profundă dacă el va fi examinat şi studiat multilateral. Astfel, percepţiile elevilor cîştigă în claritate şi exactitate, dacă imaginii vizuale a obiectelor i se asociază şi cea chinestezică, o dată cu mînuirea obiectelor în acţiunile practice ale elevilor. Cînd în procesul observaţiei ia parte şi mîna, se ajunge la o percepţie mai clară şi mai bogată, precum şi la o fixare mai temeinică în memorie. Activitatea comună a diferiţilor analizatori, inclusiv a celui chinestezic, asigură o percepere mai completă a obiectelor sub multiplele lor aspecte. Percepţiile, împreună cu reprezentările, alcătuiesc reflectarea senzorială a unui anumit obiect sau fenomen.

Nu întotdeauna se poate face apel la percepţia directă a obiectelor şi fenomenelor. Multe reprezentări se formează indirect, cu ajutorul explicaţiei învăţătorului şi profesorului, concretizată de regulă prin mijloace intuitive. În acest caz, *comunicarea vie şi plastică* a faptelor şi evenimentelor conduce pe elevi la formarea unor reprezentări adecvate. Elevii îşi formează pe această cale numeroase reprezentări în procesul de învăţămînt, de exemplu, reprezentări despre forme de relief pe care nu le-au întîlnit, despre animale pe care nu le-au văzut niciodată, despre evenimente istorice pe care nu le-au trăit ş.a.m.d. În aceste cazuri explicaţia profesorului trebuie să se sprijine pe reprezentările anterioare ale elevilor sau pe analogia cu fapte din experienţa lor, cu fenomene cunoscute de ei. Un puternic mijloc la îndemîna învăţătorului şi profesorului este, în această privinţă, imaginea artistică verbală, care trezeşte în mintea elevilor reprezentări vii şi bogate.

În felul acesta, elevii dobîndesc date noi despre realitatea obiectivă pe căi diferite: din percepţia obiectelor şi fenomenelor date în observaţie, din examinarea imaginilor obiectelor studiate, din expunerea învăţătorului şi profesorului, din lectura manualului şi din analiza propriei lor experienţe practice.

S-a văzut că în procesul percepţiei active, al observaţiei, intervin *analiza* şi *sinteza*. Observaţia poate deveni mai eficace descompunînd obiectele în părţi, în aspectele lor componente. Însuşirile desprinse prin analiză sînt

raportate în permanență la întreg; examinarea fiecărei însușiri sau note se face pe baza întregului și în legătură cu întregul. Această raportare cantinuă la întreg, precum și reunirea părților, a aspectelor analizate, într-un tot organic, se face prin intermediul sintezei. În felul acesta, observația urmează calea analitico-sintetică în cunoașterea obiectelor și fenomenelor. De pildă, studierea unei păsări nu se limitează la desprinderea diverselor aspecte (cum sînt: corpul, picioruşele, ghearele, ciocul etc.), ci toate acestea se pun în legătură cu modul de viață, cu mijloacele de nutriție ș.a.m.d. Pe această cale, elevii vor putea desprinde dependența structurii corpului păsării de condițiile sale de viață, de mediul înconjurător.

Pe baza reprezentărilor juste despre obiecte și fenomene, se formează la elevi *noțiuni științifice*, în care se concretizează conținutul diferitelor discipline școlare.

Noțiunile nu apar de la sine din reprezentări. Deși presupun, de regulă, un bagaj de reprezentări concrete, noțiunile nu se formează printr-o simplă sumare a percepțiilor și reprezentărilor. Trecerea de la percepții și reprezentări la noțiuni presupune un *proces complex de abstractizare și generalizare*, datorită căruia sînt desprinse *notele esențiale ale unei clase* ori categorii *de obiecte* sau fenomene, precum și legile lor de dezvoltare. În felul acesta, noțiunea nu este doar rezultatul unei simple selecții a însușirilor date în percepție și reprezentare; datele acestora sînt transformate, *prelucrate* în noțiuni, datorită activității de abstractizare și generalizare ce se produce în gîndirea elevului. În noțiuni se oglindesc astfel *notele esențiale ale unei clase de obiecte sau fenomene și raporturile logice dintre acestea.*

În formarea noțiunilor joacă un rol însemnat comparația.

*Comparația* este un proces analitico-sintetic desfășurat, prin care se stabilesc asemănările și deosebirile dintre fapte, obiecte, fenomene etc. Ea permite să se descopere asemănarea acolo unde nu este evidentă și să se arate deosebirile dintre faptele care se aseamănă destul de mult. Orice comparație presupune un anumit *criteriu* de comparație. De regulă, punînd în fața elevilor o sarcină, formulînd o întrebare, profesorul sugerează și criteriul sau schema de comparație. Alteori, comparația este orientată printr-o serie succesivă de întrebări.

În predarea cunoștințelor, comparația nu constituie un scop în sine, ci servește la desprinderea notelor comune și esențiale ale materialului prezentat. Experiența școlară arată că, chiar și în clasele V—VII, elevii se desprind destul de greu de notele neesențiale ale faptelor. Cu atît mai frecvent se întîlnește acest lucru la clasele mai mici. Inițial, procesul de formare a noțiunilor evoluează sub „presiunea" nemijlocită a notelor intuitive externe. În primele clase se impun notele ușor de observat, notele exterioare ale lucrurilor, adică aspectele care se impun percepției nemijlocite. Pe baza practicii școlare s-au schițat o serie de *indicații sau reguli mai generale*, menite să asigure condiții optime pentru activitatea de abstractizare și generalizare a elevilor.

Scanned with OKEN Scanner

Din practică se ştie că *numai cîteva fapte, exemple, date etc. nu sînt suficiente pentru a elabora o generalizare* (noţiune, definiţie, regulă etc.). Formarea noţiunii se sprijină pe studierea unei serii sau grupe de obiecte şi fenomene din aceeaşi clasă sau categorie. De pildă, pentru a forma noţiunea de „păsări nemigratoare" nu este suficient să examinezi numai stăncuţa sau cioara. La acestea trebuie adăugate şi coţofana, ghionoaia, piţigoiul etc. *Adăugarea* de noi fapte sau obiecte din aceeaşi categorie scoate în evidenţă notele comune şi esenţiale ale clasei respective, în timp ce notele neesenţiale trec pe plan secundar.

Elevii desprind mai uşor ceea ce este esenţial, caracteristic, într-un grup de fapte sau obiecte, dacă *supunem variaţiei însuşirile neesenţiale ale materialului prezentat.*

De pildă, pentru a forma noţiunea de subiect, învăţătorul trebuie să pornească de la exemple, în care subiectul să fie plasat cît mai variat în propoziţie. Dacă în toate exemplele date, subiectul va fi primul cuvînt din propoziţie, la o parte dintre elevi va intra în noţiunea de subiect această notă neesenţială („subiectul este primul cuvînt din propoziţie"). În felul acesta s-ar generaliza o notă neesenţială, care nu figurează de fapt în definiţia noţiunii de subiect.

Ilustrarea şi exemplificarea insuficient de variate pot duce, fie la restrîngerea noţiunilor, fie la extinderea lor nepermisă. În vederea prevenirii unor asemenea greşeli, cercetările efectuate în această direcţie au dus la formularea următoarei reguli: *Pentru ca elevii să efectueze generalizări corecte, este necesar să se supună variaţiei notele neesenţiale ale materialului prezentat, păstrînd constante numai notele care urmează să fie puse la baza generalizării.*

Alături de procedeele menţionate, trebuie amintit şi *procedeul opunerii,* care se dovedeşte eficace mai ales în predarea noţiunilor ce aparţin aceluiaşi gen, sau fac parte din categorii apropiate (de exemplu: număr concret, număr abstract, vocale-consoane, perpendiculară-oblică etc.).

În formarea noţiunilor, un mare rol joacă *definiţiile.* Orice definiţie este o operaţie de analiză ce se aplică asupra conţinutului noţiunii şi care dezvăluie conţinutul noţiunii respective. Introducerea noţiunii cu ajutorul definiţiei se poate face în două moduri: 1) se porneşte de la fapte, de la date intuitive, pentru a se ajunge, prin analiză, sinteză, abstractizare, generalizare la definiţia noţiunii, sau 2) se porneşte de la definiţia noţiunii, care se ilustrează apoi cu ajutorul faptelor, exemplelor, al materialului intuitiv. În legătură cu aceasta se pune problema momentului potrivit de introducere a definiţiei noţiunilor. Această problemă se rezolvă diferit, în funcţie de modul de formare a noţiunilor. Există noţiuni pe care elevii şi le însuşesc din practică fără a recurge la definiţii. Introducerea definiţiilor acestor noţiuni, de la început, ar complica mult învăţătura elevilor. Aşa este, de pildă, cazul noţiunii de număr (a cărui definiţie se dă numai în clasele a V-a), a noţiunii de cuvînt, sunet, vorbire, gen gramatical ş.a.

Scanned with OKEN Scanner

Să ne oprim la noțiunea de număr. Formarea noțiunii de număr la copilul din clasa I se leagă de *constituirea adunării ca operație mintală.* Inițial, adunarea se efectuează sub forma unei *acțiuni externe,* materiale: se deplasează și se adaugă în mod real un grup de obiecte la altul, socotindu-se fiecare unitate în parte. Dacă la început acest lucru îmbracă forma mișcării externe cu degetele, ulterior numărarea și adăugarea sînt însoțite numai de mișcările privirii. Treptat, procesul acesta își pierde caracterul de acțiune externă cu obiectele, transpunîndu-se în *planul limbajului extern desfășurat* (păstrîndu-se însă socotitul pe unități). Ulterior, întreg procesul se transpune pe *planul limbajului intern* (planul mintal propriu-zis), în care operația se realizează ca act de gîndire. Datorită acestui fapt, se abstrage de la condițiile concrete, neesențiale (bețișoare, castane etc.), procesul dobîndind un caracter mai generalizat. Trecerea acțiunii din planul exterior în planul interor — adică interiorizarea acțiunii — aduce o schimbare importantă: prescurtarea specifică a întregului proces și, totodată, o relativă automatizare a sa. Astfel, apare stadiul adunării grupelor abstracte, în care nu se mai socotește unitate cu unitate, ci se adună termenii luați ca totalități. O dată cu aceasta apare „numărul". Prezența noțiunii de număr se manifestă în faptul că relația cantitativă sau cantitatea ca atare se consideră independent de grupele concrete de obiecte și fără să se enumere fiecare unitate în parte, adică unitățile cantității date se consideră împreună ca un tot.

Pe parcursul școlarității, noțiunile inițiale se precizează și se îmbogățesc, iar definițiile se modifică. Așa se întîmplă cu noțiunile de gramatică asupra cărora se revine în clasele ulterioare. De exemplu, studierea noțiunii de substantiv începe în clasele a II-a, cînd se face de fapt numai pregătirea elevilor pentru înțelegerea acestei noțiuni (lecția: *Cuvinte care arată nume de ființe, de lucruri și de fenomene ale naturii),* fără a se introduce însă definiția; în clasa a III-a se dă definiția substantivului și se învață despre substantivele comune și proprii; în clasa a IV-a se reiau și se consolidează noțiunile tratate în clasa a III-a.

Noțiunile și generalizările, o dată elaborate, urmează să se fixeze în memorie; dar, pe măsură ce se studiază capitolele din programă, cunoștințele se recapitulează, se sistematizează treptat în sinteze mai cuprinzătoare. Astfel, în procesul de asimilare a cunoștințelor intervine munca de *fixare* și *recapitulare* a acestora, care constituie o etapă necesară.

Un important mijloc de fixare a cunoștințelor îl constituie *exercițiile,* care duc la formarea priceperilor și deprinderilor. *Prin exercițiu se înțelege efectuarea conștientă și repetată a unor anumite acțiuni sau operații, cu scopul însușirii unor priceperi sau deprinderi.*

În practica școlară se întîlnește o mare varietate de exerciții. Astfel, elevii efectuează exerciții de memorare a materialului în vederea fixării lui trainice, exerciții de recunoaștere pe baza unor definiții — cu scopul însușirii temeinice — exerciții de reproducere sub formă orală, grafică, sau într-un model practic etc. Fiecare fel de exerciții prezintă la rîndul său numeroase variante. De exemplu, exercițiile de reproducere pot lua forma redării într-o schiță sau schemă (la fizică, științe naturale, activități practice), forma executării unui model (la lucrări practice, geografie) sau forma redării materialului într-un plan, rezumat, conspect etc. De asemenea, exercițiile se efectuează într-o anumită ordine, respectînd anumite cerințe, despre care se va vorbi în capitolul destinat metodelor de învățămînt.



Scanned with OKEN Scanner

Alături de exerciţii, la fixarea şi sistematizarea cunoştinţelor contribuie *recapitulările curente şi recapitulările de sinteză,* care constituie aspecte importante ale procesului de învăţămînt. Recapitularea curentă este o formă activă de reproducere a cunoştinţelor anterioare în legătură cu predarea unui material nou. Recapitularea de sinteză constă în actualizarea şi sistematizarea cunoştinţelor elevilor, asimilate în cadrul unui capitol sau al unei părţi din materia anului şcolar.

În sfîrşit, o funcţie constantă a procesului de învăţămînt în toate etapele sale este aceea *de a verifica* cunoştinţele şi deprinderile însuşite de elevi. Explicînd un material nou, introducînd noţiuni şi reguli noi, urmărind procesul de formare a deprinderilor, învăţătorul sau profesorul verifică totodată gradul de atenţie al elevilor, modul în care au înţeles materialul şi au înregistrat cunoştinţele.

Însuşirea cunoştinţelor de către elevi, formarea priceperilor şi deprinderilor constituie un proces îndrumat, dirijat de către profesor şi învăţător. Or, pentru a îndruma şi dirija cu succes procesul amintit, trebuie cunoscute neîncetat rezultatele obţinute, modul cum decurge procesul învăţării la elevi. Informaţii asupra acestui aspect al activităţii şcolare se obţin, de regulă, prin controlul temelor executate acasă, prin chestionarea orală la lecţii, prin lucrări de control, examene etc., mijloace care asigură fluxul de informaţie inversă (de la elev la profesor). În mod obişnuit, această informaţie asupra rezultatelor obţinute nu este destul de completă şi trebuie suplinită prin dezvoltarea obişnuinţei de autocontrol. În cadrul diverselor forme de activitate (exerciţii, rezolvare de probleme, lucrări individuale etc.) trebuie formate deprinderi precise de autocontrol, în măsură să dezvolte spiritul de independenţă la elevi, iniţiativa şi originalitatea.

Verificînd în mod sistematic nivelul cunoştinţelor şi deprinderilor formate, profesorul apreciază măsura în care elevii şi-au însuşit materialul prevăzut în programa de învăţămînt; cît de conştient, cît de exact şi de temeinic s-a făcut această asimilare.

Descoperind părţile slabe ale cunoştinţelor elevilor, lipsurile, lacunele şi greşelile din răspunsurile şi lucrările lor, învăţătorul şi profesorul îşi organizează activitatea ulterioară în vederea înlăturării acestor lipsuri, obţinînd succese în munca de instruire a fiecărui elev.

Acestea sînt momentele principale ale procesului de învăţămînt. În desfăşurarea concretă a lecţiilor, toate aceste verigi se împletesc între ele şi uneori îşi schimbă întrucîtva ordinea, în funcţie de conţinutul materialului ce urmează să fie predat şi de nivelul pregătirii elevilor. Astfel, în unele cazuri, însuşirea de cunoştinţe începe cu efectuarea unor teme practice, date pentru ca elevii să-şi acumuleze experienţa necesară. Oricare ar fi varianta procesului de însuşire a cunoştinţelor, în faţa învăţătorului şi profesorului stă cerinţa categorică de a asigura oglindirea justă în conştiinţa elevilor a obiectelor, fenomenelor şi proceselor studiate.

Scanned with OKEN Scanner

### 4. Caracterul educativ al procesului de învățămînt

*Dezvoltarea aptitudinilor intelectuale*

Îmbinînd în mod just activitatea intelectuală cu munca practică, procesul de învățămînt dezvoltă la elevi aptitudinile lor intelectuale: atenția, spiritul de observație, memoria, gîndirea, limbajul, imaginația etc. Calea care duce la dezvoltarea acestor aptitudini este în primul rînd *calea efortului propriu* de observare, gîndire etc., cerut de procesul de însușire și aplicare a cunoștințelor. Experiența școlară arată că însușirea cunoștințelor și formarea deprinderilor nu duce imediat la apariția unor particularități calitative noi în activitatea intelectuală a elevilor. Efectul educativ, formativ al procesului instructiv nu rezultă imediat și automat din simplul fapt al predării cunoștințelor. Aceasta depinde de conținutul care se asimilează, de metodele folosite de profesor și de particularitățile individuale ale elevilor.

Școala noastră a acumulat în această direcție o experiență bogată și prețioasă.

Astfel, forma *euristică de transmitere a cunoștințelor* prezintă o eficiență evidentă în ceea ce privește dezvoltarea spiritului de observație, a atenției și a gîndirii elevilor. În acest sens, învățătorii și profesorii nu se mărginesc să transmită pur și simplu cunoștințe, să le ofere „de-a gata", ci se străduiesc să creeze condiții, în care elevii — efectuînd observații și experiențe — să le analizeze rezultatele, să compare faptele și să ajungă în mod independent la concluzii și generalizări. Un rol deosebit joacă aici comparația, ale cărei rezultate se fixează la tot pasul în judecăți, definiții, clasificări etc.

La lecția de limba română cu tema „Cele patru conjugări" (clasa a V-a), profesorul începe explicarea noului material prin prezentarea unei liste de verbe la infinitiv, avînd grijă să figureze în această listă cîte 2—3 exemple din fiecare conjugare (lecția anterioară tratase despre modurile impersonale ale verbului, printre care se număra și infinitivul). Notînd în prealabil pe tablă sau pe cartonașe exemplele alese, profesorul cere elevilor să le grupeze în caietele lor pe coloane, avînd în vedere notele lor comune, adică terminațiile lor comune de la infinitiv:

a cînta — cîntare,
a vedea — vedere,
a trece — trecere,
a vorbi — vorbire,
a hotărî — hotărîre etc.

(Se face precizarea că verbele terminate în *î* și *i* vor fi cuprinse în aceeași categorie).

Pe baza comparației, elevii vor grupa verbele date în patru categorii, potrivit terminațiilor de la infinitiv (a — are, ea — ere, e — ere, i — ire sau î — îre), descoperind astfel cele patru conjugări și terminațiile lor specifice. Nu sînt excluse și unele clasificări greșite din corectarea cărora se conturează mai bine adevărul. Profesorului îi rămîne doar sarcina de a desăvîrși acest proces analitico-sintetic, efectuat în mod independent de elevi, imprimînd astfel materialului ordinea necesară, precizia formulării și a definirii corecte.

Aptitudinile intelectuale se dezvoltă în procesul învingerii dificultăţilor legate de *modificarea şi complicarea treptată a cerinţelor şi problemelor* care sînt puse în faţa elevilor. Procesul de instruire trebuie să meargă totdeauna cu un pas înaintea dezvoltării intelectuale, impunînd elevilor un anumit efort, o încordare a forţelor, care-i ridică pe o treaptă nouă de dezvoltare.

În această privinţă se poate spune că este greşit acel mod de lucru care — în dorinţa de a-i ajuta pe elevi — îi fereşte de orice dificultăţi şi nu-i obişnuieşte să gîndească în mod activ. Astfel, la aritmetică, unii învăţători încarcă lecţiile de probleme cu material intuitiv, prezentînd elevilor numeroase planşe şi grafice sau chiar obiectele despre care se vorbeşte în enunţul problemelor. Aparent, elevii pot rezolva excelent problemele propuse, dar efortul de gîndire este minim. Consecinţele negative nu ies în evidenţă imediat; ele se dezvăluie de-abia în clasele următoare. Încărcarea ilustrativă a aritmeticii dăunează, într-o anumită măsură, dezvoltării gîndirii elevilor.

Rezultate mult mai bune dau metodele care se bazează pe munca independentă a elevilor. Astfel, la aritmetică prezintă importanţă compunerea problemelor de către elevii înşişi, pe baza indicării prealabile a relaţiilor dintre mărimi. Întocmind independent textul unor probleme variate, la elevi se desfăşoară cu mai multă uşurinţă trecerea de la planul concret-senzorial la abstractizare şi invers.

Experienţa practică referitoare la dezvoltarea gîndirii în procesul de învăţămînt poate fi sintetizată în următoarea teză: *a dezvolta gîndirea elevilor înseamnă a pune în faţa lor o sarcină cognitivă, care nu poate fi rezolvată prin metode obişnuite, luate de-a gata, furnizîndu-le în acelaşi timp materialul minim necesar (fapte, noţiuni) şi înarmîndu-i cu anumite procedee de gîndire logică.*

În procesul de formare şi utilizare a noţiunilor ştiinţifice, la elevi se dezvoltă şi diverse *operaţii logice* legate de aceste noţiuni: comparaţia, definiţia, clasificarea etc. Aceste operaţii intelectuale se desprind treptat de materialul concret pe baza căruia s-au format, cristalizîndu-se în anumite structuri logice stabile, care se aplică în toate cazurile similare. În felul acesta, îmbogăţirea şi sistematizarea cunoştinţelor — paralel cu dezvoltarea operaţiilor logice — imprimă o *mobilitate* tot mai accentuată gîndirii elevilor.

De exemplu, comparaţia se transformă calitativ, o dată cu îmbogăţirea şi sistematizarea cunoştinţelor. Se extind criteriile de comparaţie, schemele acesteia devin mai variate şi mai suple, se îmbunătăţesc procedeele de comparaţie, întrebările de acest gen — puse iniţial de profesor — şi le pune elevul însuşi: „Prin ce se aseamănă aceste obiecte (fenomene)?“ „Prin ce se deosebesc ele?“ ş.a.m.d. Comparaţia devine un mijloc de grupare şi clasificare a obiectelor.

În procesul instructiv se cere deseori elevilor să relateze în cuvinte mersul operaţiilor mintale efectuate, să le explice şi să le motiveze („Cum ai aflat rezultatul?“, „Cum te-ai gîndit?“ etc.). În felul acesta, operaţiile intelectuale se supun tot mai mult unei *analize conştiente*, fapt care creează posibilităţi nenumărate de perfecţionare şi autocontrol.

În şcoală se utilizează de asemenea numeroase exerciţii, prin care elevii învaţă să se exprime corect din punct de vedere logic şi să-şi îndrepte singuri greşelile făcute în această direcţie.

Scanned with OKEN Scanner

*Formarea concepției științifice despre lume.*

După cum s-a arătat, învățămîntul are în școala noastră un conținut științific. Ca urmare, în procesul de însușire a cunoștințelor și de aplicare a acestora în viață, în activitatea practică, se formează la elevi concepția materialist-dialectică despre lume. Formarea concepției despre lume presupune *sistematizarea unitară a cunoștințelor științifice într-o imagine de ansamblu asupra naturii și societății.* Ea se caracterizează, pe de-o parte, prin *sistemul de reprezentări, noțiuni și idei* — care reflectă lumea obiectivă — și, pe de altă parte, prin *atitudinile* pe care aceste noțiuni și idei — cristalizate în *convingeri* — le determină în conștiința și conduita elevului.

Datele științei pe care le asimilează tînăra generație trebuie să servească nu numai la explicarea lumii înconjurătoare, ci să fie totodată și un instrument de transformare a acesteia. În consecință, concepția despre lume nu poate fi doar produsul livresc al instrucției școlare, ci rezultatul îmbinării cunoștințelor cu experiența de viață a elevului, cîștigată în activitățile practice efectuate, precum și în munca socială, obștească. Conștiința se formează în procesul activității multilaterale desfășurate de elev.

Formarea concepției despre lume la elevii de vîrstă școlară mică și mijlocie nu trebuie să se ridice neapărat pînă la generalizări de ordin filozofic. De asemenea, nu este necesar ca procesul de formare a concepției să se bazeze pe însăși terminologia filozofică. Relatînd o conversație avută cu o tînără școlăriță, care declara că în căminul de copii „învață leninismul", N. K. Krupskaia observa următoarele: „Dacă acești copii vor începe să vorbească la fel și despre lume, va fi un lucru dăunător, nefiresc, deoarece ei nu au încă o idee clară a ceea ce înseamnă concepția despre lume. Putem să le insuflăm însă o anumită înțelegere marxistă a celor înconjurătoare fără a rosti cuvinte atît de mari..."[1]. În continuare, Krupskaia amintește că V. I. Lenin considera necesar, în această privință, alcătuirea unei programe „în care nici să nu se pomenească cuvîntul marxism, dar care să prezinte legăturile dintre fenomene în adevărata lor lumină și să arate care este raportul dintre diferitele fenomene din natură, dintre fenomenele economice, sociale..."[2]. Aceasta este o indicație importantă pentru învățător și profesor, precizînd modul în care trebuie să se desfășoare munca de formare a concepției materialiste la elevi.

În procesul de formare a concepției științifice, materialiste, despre lume trebuie să ne sprijinim pe *„realismul naiv"* al copiilor. Școlarii mici concep lumea așa cum este dată în observație, acceptînd datele percepției prin simțuri ca o oglindire exactă a realității. În gîndirea copiilor, lucrurile se prezintă așa cum le văd ei, le aud, le pipăie, le simt etc. Dar percepția senzorială singură, fără aportul gîndirii, nu asigură o cunoaștere deplină și profundă a lumii, nu dezvăluie legăturile esențiale dintre obiecte și fenomene,

[1] N. K. Krupskaia. *Opere pedagogice alese*, E.S.D.P., 1952, p. 121.
[2] *Ibidem.*

Scanned with OKEN Scanner

legile lor de dezvoltare. Îmbinînd experienţa senzorială cu activitatea gîndirii, şcoala îi ajută în mod treptat pe elevi să vadă, dincolo de aspectul exterior al obiectelor şi fenomenelor percepute, esenţa lor lăuntrică. De pildă, acelaşi obiect natural „apa", aşa cum apare iniţial percepţiei senzoriale a copilului, se deosebeşte foarte mult de „apa" în sensul ştiinţific al fizicii şi chimiei, aşa cum apare ea ca urmare a studierii acestor obiecte de învăţămînt, deşi ambele reprezentări (despre apă) se referă la unul şi acelaşi obiect. Prin urmare, în locul reprezentărilor empirice, spontane, ale elevului, şcoala introduce în mod treptat noţiuni ştiinţifice precise.

Încă la lecţiile de citire din clasele I-III se fac primii paşi în formarea convingerii despre *caracterul material al diverselor fenomene* ale realităţii obiective. Este vorba, bineînţeles, numai de acumularea unor reprezentări care vor servi apoi în generalizările teoretice ulterioare. Astfel, elevii capătă o serie de cunoştinţe despre unele fenomene din natură legate de succesiunea anotimpurilor (ploaia, vîntul, tunetul, fulgerul, căderea frunzelor, îngheţarea apei, zăpada, topirea zăpezii etc.), primind explicaţia lor ştiinţifică, materialistă. De asemenea, ei află date precise despre viaţa plantelor şi animalelor din mediul apropiat, stabilind unele *corelaţii* între modul de trai şi condiţiile externe. Observaţiile practice organizate cu prilejul excursiilor şi a activităţilor pe terenul şcolar experimental consolidează cunoştinţele învăţate, transformîndu-le treptat în convingeri.

Urmărind, de pildă, condiţiile de dezvoltare ale unor plante, studiind părţile plantei şi rolul acestora, pentru elevi se conturează ideea că fenomenele şi procesele care se produc în natură prezintă un caracter material şi au la bază cauze materiale obiective. Încolţirea seminţelor, de exemplu, apare în faţa lor ca un proces material, fiind dezvăluit de o serie de experienţe care arată procesul de încolţire şi scot în evidenţă condiţiile externe necesare încolţirii seminţei. De asemenea, noţiunile de geografie însuşite îi ajută să înţeleagă geneza unor forme de relief din mediul apropiat, precum şi particularităţile vegetaţiei locale.

*Şi activitatea practică a oamenilor* este prezentată în cadrul lecţiilor de citire. Elevii află despre viaţa nouă a satului, despre munca plină de avînt din fabrici şi uzine, despre introducerea maşinilor şi a metodelor agrotehnice în munca ţăranului, despre ridicarea nivelului de trai al oamenilor muncii etc. Toate aceste aspecte legate de construirea socialismului în ţara noastră conduc la ideea că prin muncă unită, omul — eliberat de exploatare — învinge natura, îşi face viaţa mai frumoasă şi mai bună.

Învăţînd despre anotimpuri, şcolarii mici încep să desprindă anumite *legături dintre fenomene:* „apa îngheaţă din cauza gerului", „zăpada se topeşte la căldură", „apa se dilată datorită încălzirii" etc. Bineînţeles, în primele clase, elevii reuşesc să desprindă legăturile cele mai evidente, deseori exterioare, dintre fenomene: descoperirea legăturilor interne necesită o atenţie încordată, observare şi studiu, calităţi care sînt cultivate cu perseverenţă la elevi în cursul şcolarităţii.

Scanned with OKEN Scanner

Elevii înregistrează totodată *schimbările care se petrec în natură* după anotimpuri. Sub ochii lor lucrurile își schimbă înfățișarea, trec de la o stare la alta; efectul unui fenomen devine cauza altui fenomen etc.

De exemplu, pomii din curtea școlii își schimbă înfățișarea o dată cu sosirea toamnei: frunzele îngălbenesc și apoi cad. Dar primăvara, aceiași pomi care au fost văzuți zilnic, în timpul iernii, dezbrăcați de frunziș, o dată cu căldura soarelui își schimbă înfățișarea: mugurii se desfac, pomii înverzesc, frunzișul se dezvoltă viguros. De asemenea, urmărind cu atenție sămînța de mazăre, la început lipsită parcă de viață, copiii constată cum se umflă dacă este pusă în apă, cum apare o mică rădăcină și o tulpină cu frunzulițe, iar după cîteva săptămîni devine o plantă cu frunze verzi, flori și fructe.

Aceste observații, împreună cu multe alte fapte vii, legate de schimbarea naturii, conduc pe elevi, cu ajutorul explicației învățătorului, la ideea că *natura este în continuă mișcare și transformare* și că aceste schimbări se datoresc nu unor forțe supranaturale, ci unor cauze materiale, obiective.

Dacă ne referim acum la predarea diferențiată pe obiecte, observăm că orice obiect de învățămînt oferă — prin *faptele și concluziile științei* respective — materialul necesar formării concepției științifice, materialiste, despre lume. Astfel, *studiul istoriei* îi ajută pe elevi să înțeleagă în mod științific legile dezvoltării societății, punînd în evidență rolul maselor populare în făurirea istoriei, în crearea valorilor materiale și spirituale ale societății. Dezvăluind rolul luptei de clasă ca forță motrice a procesului istoric, lecțiile de istorie modernă și contemporană, de pildă, înfățișează lupta revoluționară dusă de proletariat pentru răsturnarea orînduirii capitaliste, crearea partidului de tip nou al clasei muncitoare, revoluția socialistă și însemnătatea ei istorică mondială, mersul inevitabil al omenirii spre socialism și comunism. În felul acesta, studiul istoriei îl ajută pe elev să înțeleagă problemele lumii contemporane, întărindu-i convingerea în superioritatea evidentă a socialismului asupra capitalismului. Analiza materialului istoric concret permite să se arate elevilor că sistemul capitalist ajunge să frîneze dezvoltarea forțelor de producție, provoacă crize, șomaj, mizerie oamenilor muncii, creînd totodată pericolul unor războaie sîngeroase. În același timp, succesele uriașe obținute de țările socialiste dovedesc în mod convingător că numai socialismul oferă posibilități nelimitate pentru dezvoltarea forțelor de producție și pentru înflorirea personalității umane. Orînduirea socialistă asigură economiei un ritm de dezvoltare net superior capitalismului, ridică necontenit nivelul de trai material și cultural al maselor populare, luptînd totodată pentru lichidarea războaielor din viața societății, pentru instaurarea păcii și prieteniei între popoare.

Lecțiile de istoria patriei și de educație cetățenească fac cunoscut elevilor trecutul de luptă al poporului nostru, istoria mișcării muncitorești și a partidului clasei muncitoare, întăresc convingerea elevilor în justețea politicii partidului și statului în diversele domenii ale construcției economice și culturale din țara noastră, arătînd în același timp marile înfăptuiri ale oamenilor muncii sub conducerea partidului.

Scanned with OKEN Scanner

Studiul *literaturii* prezintă elevilor — prin intermediul unor fragmente din operele scriitorilor noştri — diverse fenomene sociale, precum şi cauzele acestora, exercitînd în felul acesta o influenţă psihologică asupra modului de gîndire şi a sferei emotive.

Analizînd, de pildă, nuvela *Uzina vie*, de Al. Sahia, elevii din clasa a V-a află condiţiile grele de muncă din fabricile capitaliste, înţelegînd că acestea sînt expresia exploatării crunte a muncitorilor în timpul stăpînirii burghezo-moşiereşti. Lectura nuvelei *Revolta din port*, de acelaşi scriitor, le dezvăluie conflictul dintre autorităţile burgheze şi muncitorii din port, a căror solidaritate creşte o dată cu ridicarea conştiinţei lor de clasă. De asemenea, discutarea unor fragmente din romanul *Mitrea Cocor*, de M. Sadoveanu, îi ajută pe elevi să înţeleagă mai bine procesul de trezire a conştiinţei revoluţionare a ţărănimii muncitoare, sub conducerea partidului.

Studiul literaturii contribuie astfel la formarea bazelor concepţiei materialiste despre societate.

Cunoştinţele de *fizică* reprezintă, de asemenea, un material preţios pentru cristalizarea concepţiei materialist-dialectice despre lume, nu numai prin analiza problemelor de fizică modernă, ci şi prin examinarea problemelor fizicii clasice, cum ar fi: interacţiunea corpurilor, legea transformării şi conservării energiei, schimbarea stărilor de agregare etc.

Conţinutul fizicii din clasa a VI-a, de exemplu, permite conturarea unor idei fundamentale, cum ar fi: realitatea obiectivă a fenomenelor fizice, materialitatea lumii, mişcarea ca mod de existenţă a materiei, caracterul obiectiv al legilor fizicii, importanţa ştiinţei pentru dezvoltarea forţelor de producţie ale societăţii ş.a. Aceste concluzii se vor desprinde din examinarea diverselor fenomene şi legi, fără să se utilizeze în acest sens o terminologie filozofică specifică.

Cunoştinţele pe care le asimilează elevii nu se integrează în conştiinţă în mod izolat, ci în anumite legături şi corelaţii. Formarea concepţiei despre lume impune *sistematizarea şi generalizarea cunoştinţelor*, nu numai în cadrul unui singur obiect de învăţămînt, ci în *cadrul unor serii de obiecte înrudite*. Această corelaţie poate fi înfăptuită fie prin utilizarea noţiunilor dintr-un anumit domeniu în altele apropiate, fie prin organizarea unor *lecţii de sinteză, lucrări practice comune* sau *excursii şi vizite complexe*, care să înglobeze cunoştinţe din obiecte de învăţămînt înrudite integrate într-un sistem unitar.

De exemplu, numeroase fenomene geografice — cum ar fi alternarea anotimpurilor în funcţie de legile mişcării pămîntului, variaţiile de temperatură, precipitaţiile atmosferice, variaţia climei ş.a. — pot fi înţelese numai în legătură cu anumite cunoştinţe de matematici, fizică şi chimie. De asemenea, fenomenele geografice legate de studiul litosferei sînt produsul unor procese geologice care se produc pe scoarţa pămîntului şi în interiorul său. În felul acesta, sintetizarea noţiunilor de geografie şi geologie ajută elevilor să-şi explice în mod ştiinţific aceste transformări.

Însuşindu-şi cunoştinţele de botanică în clasa a V-a, elevii studiază succesiv date referitoare la organele plantelor, la structura şi funcţionarea lor. Pe baza acestui material concret, elevii asimilează şi multe noţiuni generale de biologie: corelaţia dintre organism şi mediu, metabolismul, compoziţia celulară a corpului viu, structura şi funcţiile acestuia etc. Sistemul acestor noţiuni stă la baza principiului unităţii dintre organism şi mediu, pe

care-l regăsim în studiul zoologiei, precum și al anatomiei și fiziologiei. Cunoștințele de geografie fizică, menționate mai sus, întregesc imaginea despre condițiile de existență ale organismelor vii, asociindu-se în mod organic noțiunilor de zoologie și botanică.

Sistematizarea unitară a tuturor cunoștințelor despre natură și societate — întărită prin experiența de viață a copiilor — conturează imaginea de ansamblu asupra lumii, formînd un anumit nivel al conștiinței elevului.

Cristalizarea ideilor materialiste despre lume presupune formarea *concepției științifice-ateiste* la elevi. *Ateismul este o latură esențială a concepției comuniste despre lume.*

În această privință, procesul instructiv-educativ care se desfășoară în școală nu poate rămîne „neutru" față de religie. Nu este suficient să facem cunoscute elevilor datele fizicii, științelor naturale, geografiei etc.; sarcina școlii este de a face o educație științifică-ateistă consecventă. În consecință, elementele educației științifice trebuie să-și găsească locul în lecții la toate obiectele de învățămînt, precum și în munca educativă extrașcolară.

Arma principală în educația științifică-ateistă o constituie convingerea bazată pe *faptele și concluziile oferite de fiecare obiect de învățămînt*, precum și pe datele experienței de viață a copiilor.

În primele clase, educația științifică-ateistă trebuie să pună accentul nu atît pe însușirea unor teze, cît pe *influența psihologică asupra conștiinței și sferei emoționale* a elevilor, în vederea formării unor convingeri științifice.

După cum spune Engels „...concepția materialistă asupra naturii nu înseamnă altceva decît simpla concepere a naturii așa cum se prezintă, fără nici un adaos străin..."[1]. Misticismul se caracterizează tocmai prin introducerea acestui „adaos străin" în explicarea fenomenelor. Deci, pentru a forma la elevi concepția consecvent științifică, trebuie să se ducă o luptă hotărîtă împotriva misticismului, a superstițiilor, care-și croiesc uneori drum în conștiința copiilor sub influența mediului în care trăiesc și în care mai dăinuie unele rămășițe ale modului vechi de a privi lumea și viața.

În cadrul fiecărui obiect de învățămînt, profesorul va contribui la educația științifică-ateistă a elevilor expunînd fapte și trăgînd concluzii.

La studiul istoriei lumii antice, elevii află că omul primitiv, neputînd să stăpînească și să-și explice fenomenele naturii — datorită nivelului redus al dezvoltării forțelor de producție și al cunoștințelor științifice —, a văzut în aceste fenomene manifestarea unor puteri supranaturale, cărora a început să li se închine. Religia a apărut astfel nu ca o născocire a unor mincinoși — cum afirmau mulți gînditori din „epoca luminilor" —, ci ca un răspuns la probleme și necesități practice. Datorită însă condițiilor amintite, acest răspuns era fals, greșit, fantastic. „Dar orice religie nu este altceva — spune Engels — decît oglindirea fantastică în mințile oamenilor a forțelor exterioare care domină viața lor de toate zilele, o oglindire în care forțele pămînteşti iau forma unor forțe suprapămînteşti".[2]

[1] Engels, *Dialectica naturii*, Ed. politică, 1959, p. 181.
[2] F. Engels, *Anti-Dühring*, ed. a 3-a, E.S.P.L.P., București, 1955, p, 350.

Scanned with OKEN Scanner

O dată cu scindarea societăţii în clase antagoniste, suportul social al religiei îl formează nu numai dependenţa oamenilor de forţele spontane ale naturii, ci, în primul rînd, inegalitatea socială, asuprirea, mizeria şi ignoranţa maselor muncitoare. Totodată, minciuna devine un însoţitor inevitabil al religiei, transformîndu-se într-o armă spirituală pentru asuprirea maselor populare de către clasele dominante. Materialul concret de istorie a lumii antice, a societăţii feudale şi capitaliste ilustrează pe deplin acest fapt. Religia, în toate formele ei, a servit clasele exploatatoare prin divinizarea puterii regilor şi împăraţilor, prin justificarea sclaviei, a iobăgiei, a exploatării capitaliste, a subjugării coloniale şi a altor forme de aservire a omului de către om. Sub steagul religiei s-au purtat numeroase războaie de jaf şi cotropire.

Deşi în orînduirea socialistă a dispărut baza de clasă a religiei, ea se mai poate menţine în conştiinţa unor oameni, ca rămăşiţă a vechiului mod de a privi lumea şi viaţa, fiind susţinută deseori de tradiţiile şi deprinderile religioase care se mai păstrează la generaţiile vechi.

Un material preţios pentru concluzii ştiinţifice-ateiste îl consituie şi lecţiile de fizică, ştiinţe naturale, chimie, geografie etc.

Cunoştinţele despre electricitate, de exemplu, oferă elevilor explicaţia unor numeroase fenomene din natură, relevînd faptul că multă vreme electricitatea a fost considerată ca ceva misterios şi că frica oamenilor faţă de fulger şi tunet a generat credinţa în zeii care stăpînesc furtuna (la grecii antici — Zeus, la romani — Jupiter, la creştini — prorocul Ilie, la slavii vechi — Perun).

Criticii convingătoare a misticismului şi superstiţiilor trebuie să i se asocieze mijloace de înrîurire emoţională, cum ar fi: literatura, cinematografia, pictura, relatarea unor momente dramatice din istoria luptei pentru adevărul ştiinţific (Giordano Bruno, Galilei etc.). În aceeaşi direcţie trebuie valorificate şi anumite forme ale activităţii extraşcolare.

*Formarea conduitei comuniste la elevi.*

Pe măsură ce cunoştinţele asimilate se cristalizează în anumite convingeri, acestea din urmă devin *principii de comportare,* care determină aspectul moral al personalităţii. Convingerile o dată constituite devin astfel suportul trainic al conduitei. În felul acesta, în procesul activităţii desfăşurate de elev şi al multiplelor relaţii în care se integrează el ca şcolar, asistăm la consolidarea concepţiei despre lume şi la *elaborarea modului său de comportare, a trăsăturilor sale de caracter.* Formarea concepţiei despre lume şi formarea caracterului constituie un proces unitar.

Procesul instructiv oferă premisele şi terenul cel mai rodnic pentru educaţia elevilor în spiritul moralei comuniste. Oricare obiect de învăţămînt prezintă mijloace bogate de educaţie comunistă, care, pentru a deveni eficace, trebuie valorificate cu pricepere în acest scop. De pildă, studiul geografiei regiunii, a ţării noastre, studiul istoriei patriei, analiza multor bucăţi de citire în clasele mici etc., toate acestea cuprind importante puncte de sprijin pentru educarea elevilor în spiritul patriotismului socialist şi al internaţionalismului proletar. De asemenea, condiţiile muncii şcolare şi relaţiile

Scanned with OKEN Scanner

în care intră copiii promovează o anumită disciplină, o atitudine plină de grijă față de avutul obștesc, educă bunăcuviința, comportarea civilizată și ordinea.

Munca de învățare, desfășurîndu-se în clase, în cadrul unor unități școlare mai mari, oferă premisele dezvoltării unei *vieți colective reale*. Spiritul colectivist — trăsătură de bază a conduitei comuniste — se formează datorită vieții și activității în colectiv. Colectivul de elevi, prin cerințele lui, prin opinia sa publică, prin aprecierile sale, constituie un factor de seamă în formarea *caracterului* elevului în ansamblu. În același timp, efortul pe care-l cere munca de învățare educă disciplina conștientă, perseverența, încrederea în forțele proprii. Elevii trebuie să învingă adesea greutăți pentru a înțelege cele studiate și pentru a-și însuși priceperea de a aplica cunoștințele în practică. În munca educativă cu elevii se pune și sarcina cultivării dragostei de muncă, a prețuirii efortului personal.

Pe de altă parte, elevii desfășoară o serie de *activități* practice în laborator, pe terenul școlar experimental etc. În procesul acestor activități la ei se dezvoltă atitudinea comunistă față de muncă, dragostea și respectul față de oamenii muncii, spiritul de disciplină și organizare, conștiința îndatoririlor cetățenești față de patria socialistă.

Trebuie subliniat însă că efectele educative ale procesului de învățămînt, inclusiv ale procesului de instruire practică, nu apar în mod automat, din simplul fapt al desfășurării acestui proces. Dacă profesorul, colectivul pedagogic al școlii nu urmăresc în mod sistematic și conștient acest lucru, influența educativă, ale cărei premise sînt date în procesul de învățămînt, rămîne în mare măsură nerealizată. Trebuie să se instituie în această privință un *sistem unitar de activități practice*, cerințe unitare, adoptate de toți factorii educativi din școală și dinafară pentru a se obține rezultatul scontat. Capitolele următoare, care examinează problemele educației morale, vor preciza pe larg toate aceste aspecte. Se poate reține deocamdată că, pentru înfăptuirea aspectelor educative ale procesului de învățămînt, există condiții reale atît în *conținutul* învățămîntului, cît și în *metodele* și *formele* desfășurării acestuia. Amîndouă aceste categorii de condiții *sînt puse însă în valoare de personalitatea profesorului, de colectivul pedagogic al școlii*. De aici rezultă marea răspundere a educatorului și a întregului colectiv pedagogic al școlii pentru realizarea educației comuniste a tinerei generații.

## B. Principiile învățămîntului

Fiind un proces organizat și orientat spre un anumit scop, procesul de învățămînt trebuie să se conformeze, în desfășurarea sa, unor anumite *cerințe obiective*, exprimate în *principiile învățămîntului*. Aceste principii sînt *tezele fundamentale, după care se conduce învățătorul și profesorul, atît în munca lor de predare, cît și în organizarea activității elevilor pentru însușirea conștientă și trainică a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor.*

Scanned with OKEN Scanner

Pe baza experienţei activităţii didactice pozitive, acumulată şi generalizată de către pedagogi într-o îndelungată perioadă de timp, s-au stabilit următoarele principii didactice fundamentale: 1) principiul legării teoriei de practică, 2) principiul intuiţiei, 3) principiul însuşirii conştiente şi active a cunoştinţelor, 4) principiul sistematizării şi al continuităţii, 5) principiul accesibilităţii şi 6) principiul însuşirii temeinice a cunoştinţelor.

Aceste principii nu sînt stabilite în mod arbitrar. Examinate cu atenţie, ele îşi dezvăluie cu uşurinţă temeiul lor, condiţionarea lor obiectivă. Astfel, principiile învăţămîntului decurg, în primul rînd, din *scopul educaţiei comuniste*, din cerinţele obiective pe care dezvoltarea socială le pune în faţa şcolii. Principiile învăţămîntului derivă, în al doilea rînd, din *legile procesului învăţării*, ale asimilării cunoştinţelor. În acelaşi timp, trebuie să se ţină seama de condiţionarea principiilor învăţămîntului de *către logica internă* a ştiinţelor care formează conţinutul învăţămîntului. Prin urmare, fundamentarea principiilor învăţămîntului este destul de complexă. În legătură cu tratarea concretă a fiecărui principiu, va reieşi condiţionarea sa obiectivă, precum şi cerinţele pe care le impune aplicarea lui.

### 1. Principiul legării teoriei de practică

Principiul legării teoriei de practică exprimă o cerinţă fundamentală faţă de procesul instructiv-educativ din şcoală: el se extinde asupra tuturor aspectelor muncii didactice şi străbate ca un fir roşu întreaga activitate de instrucţie şi educaţie a tinerei generaţii.

Necesitatea asigurării unei strînse legături între teorie şi practică în învăţămînt rezultă, în primul rînd, din *scopul educaţiei comuniste*, din sarcina şcolii de a forma constructori activi şi conştienţi ai societăţii socialiste. Pregătirea tinerei generaţii, în vederea participării ei la opera de construire a societăţii noi, presupune înarmarea acesteia cu *un fond activ de cunoştinţe şi deprinderi, bogat în aplicaţii practice*, în măsură să ofere premisele necesare pentru rezolvarea problemelor variate pe care le ridică viaţa, activitatea practică. Învăţînd cu perseverenţă, tineretul nostru va reuşi să-şi valorifice cunoştinţele şi aptitudinile cu cel mai mare folos pentru desăvîrşirea construcţiei socialismului în patria noastră.

Principiul legării teoriei de practică rezultă şi din *logica procesului de cunoaştere*.

După cum s-a arătat, cunoaşterea ştiinţifică se dezvoltă pe baza cerinţelor ridicate de practica social-istorică şi serveşte, în ultimă analiză, la transformarea naturii şi vieţii sociale. Practica reprezintă punctul de plecare şi scopul final al procesului de cunoaştere; ea constituie, totodată, criteriul adevărului. Se poate spune astfel că practica şi procesul de cunoaştere alcătuiesc o unitate, se întrepătrund. Faptul acesta trebuie să capete o expresie specifică şi în procesul de învăţămînt, care înarmează pe elevi cu cunoaşterea ştiinţifică a realităţii obiective.

Scanned with OKEN Scanner

Considerat ca o cerință esențială față de procesul didactic, principiul legării teoriei de practică se concretizează în aspecte multiple și specifice fiecărui obiect de învățămînt. Este vorba, în fond, de *înlăturarea caracterului abstract al cunoștințelor*, de *asigurarea contactului cu viața*. Noțiunile și cunoștințele însușite trebuie să constituie nu o simplă informație sau înregistrare mintală, ci un fond activ, care să se răsfrîngă în comportare, în activitate, în rezolvarea unor teme variate.

Domeniul aplicării cunoștințelor este foarte larg. Se vorbește de aplicarea cunoștințelor și atunci cînd se utilizează datele unei științe în domenii înrudite (de exemplu, folosirea aparatului matematicii în fizică, desen tehnic etc.), sau în rezolvarea diferitelor probleme cu conținut practic în cadrul aceleiași discipline. Cunoștințele teoretice se aplică, de asemenea, atunci cînd se analizează anumite procese și evenimente din viața socială, cînd se formulează aprecieri și se definesc atitudini.

Aplicînd noțiunile și principiile învățate, elevul se convinge treptat că cunoștințele nu-i sînt necesare numai pentru a le expune în fața profesorului și pentru a primi o notă, ci ele îi sînt necesare pentru viață. În felul acesta, aplicațiile practice au scopul să clarifice mai deplin pentru elevi sensul muncii de asimilare a cunoștințelor, îi dezvoltă interesele de cunoaștere, creează nevoia de cunoștințe.

Principiul legării teoriei de practică se dezvăluie în munca didactică într-o serie de cerințe concrete.

*a)* Una dintre aceste cerințe importante constă în *valorificarea sistematică a cunoștințelor în activitățile practice* efectuate de elevi, precum și în numeroase alte aplicații.

Noțiunile și cunoștințele teoretice trebuie să-i ajute pe elevi în rezolvarea unor sarcini, probleme și lucrări practice accesibile lor, precum și în însușirea operațiilor de muncă. Formarea deprinderilor practice nu constituie doar o activitate motrică periferică, ea angajează gîndirea și cunoștințele copiilor. Acesta este un fapt și totodată o cerință: cunoștințele luminează calea practicii, făcînd din ea o activitate conștientă. Copiii trebuie inițiați în legarea celor mai simple activități practice cu diferite cunoștințe elementare. În aceste condiții, deprinderile practice cîștigă în suplețe și variabilitate.

În orice activitate practică se concentrează, ca într-un focar, cunoștințe și deprinderi din domeniul diferitelor discipline școlare. În felul acesta, activitățile practice reprezintă o ilustrare a cunoștințelor, contribuind la îmbogățirea și consolidarea acestora.

*b) Domeniul aplicării cunoștințelor* nu se reduce numai la producția industrială și agricolă, ci *se extinde și asupra vieții social-politice*. Științele sociale ajută tineretul să înțeleagă în mod just sensul și natura fenomenelor social-politice din zilele noastre, să interpreteze în mod științific evenimentele curente și să adopte o atitudine corectă față de ele. Aceste discipline școlare permit elevilor să-și definească în mod just locul lor în opera de făurire a vieții noi.

Scanned with OKEN Scanner

Însuşirea cunoştinţelor teoretice şi activităţile practice se desfăşoară adesea ca procese separate (în spaţiu şi în timp), de aceea ele nu trebuie să coincidă în mod necondiţionat. Asociaţiile dintre noţiunile învăţate şi operaţiile din cadrul activităţilor practice nu se stabilesc de la sine în mintea copiilor; cele două procese pot rămîne paralele, exterioare unul faţă de celălalt, dacă legătura lor nu formează obiectul lecţiilor curente şi al diverselor forme de instructaj practic. Firește că trebuie evitate în această privinţă repetiţiile inutile.

Legăturile dintre cunoştinţele de matematică, fizică, chimie etc. pot fi *directe*, cînd în procesul activităţilor practice elevii aplică în mod nemijlocit principii sau noţiuni învăţate la lecţii (de exemplu, efectuarea unor măsurători, calcule, rezolvarea unor probleme practice, pe baza cunoştinţelor de matematică şi fizică).

Asociaţiile dintre noţiunile teoretice şi activităţile practice pot fi *mijlocite* de discipline şcolare speciale (de exemplu, studiul agriculturii valorifică noţiunile de botanică, zoologie şi chimie, iar „cunoştinţele industriale" se bazează în bună parte pe datele fizicii, matematicii, chimiei etc.).

*c)* În cadrul activităţilor practice, *elevii trebuie să valorifice noţiunile şi cunoştinţele învăţate în condiţii variate*, diferite de cele întîlnite la lecţii. De aceea, procesul aplicării este însoţit de anumite dificultăţi.

Datele experimentale arată că principala greutate constă nu în a opera cu principii sau noţiuni abstracte, ci în necesitatea de a recunoaşte „abstractul" şi „generalul" în fenomenul concret şi particular. Deşi se străduiesc să schematizeze faptul complex, întîlnit în practică, elevii se desprind destul de greu de particularităţile care „maschează" ceea ce este în general în obiectele şi fenomenele date.

Într-un experiment efectuat cu elevi din clasa a VI-a, s-au prezentat elevilor probleme de fizică în două variante: probleme cu enunţ obişnuit şi probleme practice. Fiecare pereche de probleme comporta acelaşi principiu de rezolvare — măsurători simple şi calcule pe baza formulei $\rho = \frac{m}{v}$. S-a constatat că problemele schematice date în enunţ obişnuit au fost rezolvate de către 77,5% dintre elevi, în timp ce problemele intuitiv-active (practice) au fost rezolvate numai de 57,5%, deşi admiteau aceleaşi soluţii. Aplicarea cunoştinţelor este mai accesibilă elevilor cînd problema este dată într-o formă schematică, eliberată de datele concrete neesenţiale.

Aplicarea cunoştinţelor în practică *presupune capacitatea de a gîndi independent*, de a opera cu noţiunile însuşite în condiţii variabile. Mai mult: cerinţa independenţei în gîndire urmează să se asocieze cu *independenţa acţiunilor practice* desfăşurate de elevi. Efectuînd diferite exerciţii, rezolvînd probleme obişnuite, elevii dobîndesc deprinderi foarte necesare în ceea ce priveşte calculul, aflarea modului de rezolvare, verificarea rezolvării etc. Dar pe lîngă aceste exerciţii, trebuie introduse lucrări independente, bazate pe un material extras din viaţa societăţii, legat de practica construcţiei socialiste.

*d)* În această direcţie, poate fi de mare ajutor *valorificarea* sistematică a *experienţei cîştigate* de elevi *în activităţile practice efectuate*, ceea ce constituie o altă cerinţă implicată în principiul enunţat.

Scanned with OKEN Scanner

Din experienţa predării fizicii la clasele a VI-a şi a VII-a rezultă că elevii înţeleg şi aplică mai uşor în practică acele noţiuni şi legi fizice care au fost explicate pe baza examinării prealabile a unui şir de obiecte şi procese tehnice întîlnite în activitatea practică.

Astfel, în cadrul temei „Mecanisme simple" — în clasa a VI-a — noţiunea de pîrghie şi principiul ei de acţiune sînt introduse ca generalizări ce rezultă din examinarea unui şir de pîrghii tehnice (foarfecele de tăiat tablă, cleştele de cuie, cheia de piuliţă, pedala forjarului etc.). Examinînd aceste obiecte tehnice, aceste mecanisme simple, elevii desprind ceea ce este comun în modul lor de acţiune, cu toată diversitatea lor exterioară.

După ce se efectuează acest proces de abstractizare asupra obiectelor tehnice, se introduce definiţia şi se explică principiul de acţiune al pîrghiei, prezentînd modelul simplificat al pîrghiei: rigla cu greutăţi fixată pe stativ. În partea aplicativă a lecţiei, elevii operează mult mai uşor cu noţiunile şi relaţiile învăţate, decît în condiţii obişnuite, cînd nu se valorifică experienţa practică a şcolarilor.

Aceste observaţii se pot extinde şi asupra lecţiilor de ştiinţe naturale, chimie, matematici, precum şi a altor obiecte de învăţămînt. Experienţa practică dobîndită înlesneşte procesul de însuşire şi aplicare a unor categorii de cunoştinţe. În aceste condiţii, elevii se descurcă mai uşor în schemele de la tablă sau din manual, reuşesc să aplice mai bine în situaţii noi cunoştinţele învăţate.

În toate cazurile menţionate este vorba de anumite legături logice, fireşti, între cunoştinţe şi activităţi practice; asociaţiile forţate, artificiale, nu pot fi decît dăunătoare pentru şcolari. Asigurarea unei legături organice între teorie şi practică sporeşte eficienţa procesului de învăţămînt, trezind în rîndul elevilor interes pentru însuşirea cunoştinţelor.

### 2. Principiul intuiţiei

Principalul mijloc de transmitere a cunoştinţelor în procesul de învăţămînt îl constituie limba. Pentru a asigura însă o asimilare reală a cunoştinţelor, este necesar ca materialul transmis pe cale verbală să se sprijine pe perceperea de către elevi a obiectelor şi fenomenelor sau pe reprezentările formate în experienţa anterioară.

Principiul intuiţiei exprimă tocmai *cerinţa organizării procesului de predare, astfel încît reprezentările şi noţiunile pe care şi le formează elevii să aibă la bază percepţia obiectelor şi fenomenelor studiate.*

Necesitatea aplicării intuiţiei în procesul de învăţămînt a fost înţeleasă şi de către pedagogii progresişti din trecut: J. A. Komensky, J. H. Pestalozzi, K. D. Uşinski ş.a. J. A. Komensky a fost acela care a dat întîi o formulare de principiu acestei importante cerinţe pedagogice.

Iniţial, principiul intuiţiei — ca o cerinţă esenţială faţă de procesul de învăţămînt — a rezultat din necesitatea apropierii şolii de viaţă, de practică. Dar sub influenţa filozofiei senzualiste — care consideră senzaţiile ca unic izvor al cunoaşterii, ignorînd treapta raţio-

Scanned with OKEN Scanner

nală, logică a acesteia — intuiția a devenit cu timpul un scop în sine și astfel gîndirea elevului s-a încărcat doar cu fapte empirice, generalizările fiind minime. În felul acesta, în condițiile școlii burgheze, principiul intuiției, deși a apărut inițial ca o replică împotriva verbalismului învățămîntului scolastic, nu și-a găsit dezvoltarea justă.

Pedagogia și școala noastră, sprijinindu-se pe teoria marxist-leninistă a cunoașterii, consideră intuiția drept punctul de plecare pentru cunoașterea generalului din obiecte și fenomene. Perceperea, observarea obiectelor și fenomenelor concrete se fac cu scopul de a descoperi în ele generalul, esențialul.

O contribuție însemnată la fundamentarea științifică a principiului intuiției a adus învățătura lui I. P. Pavlov despre cele două sisteme de semnalizare. Ea a permis să se dezvăluie mai bine și mai complet legile psihologice care stau la baza intuiției și, prin aceasta, să se utilizeze în mod adecvat procedeele demonstrative la lecții.

I. P. Pavlov a arătat că cel de-al doilea sistem de semnalizare — care stă la baza gîndirii abstracte — nu poate să asigure în mod independent cunoașterea, deoarece legătura acestuia cu lumea obiectivă se realizează numai prin intermediul primului sistem de semnalizare, adică prin senzații, percepții și reprezentări. Cuvintele sînt numai „semnale ale semnalelor". Dacă ele își pierd legătura cu obiectele și fenomenele pe care le desemnează, atunci încetează de a mai fi semnale ale realității, își pierd valoarea lor de cunoaștere. In felul acesta, numai dacă elevii posedă un fond bogat de reprezentări se pot obține noțiuni clare și precise, cu un conținut adecvat. Cercetările au arătat de asemenea că, în activitatea comună a celor două sisteme de semnalizare, rolul conducător îl are al doilea sistem de semnalizare, care reglează și dirijează înlănțuirea legăturilor nervoase din primul sistem de semnalizare.

Experiența didactică arată că nu este suficient să prezentăm materialul intuitiv copiilor, să facem demonstrații experimentale sau să-i scoatem în mijlocul naturii cu prilejul lecțiilor de geografie sau științele naturii, ci să și realizăm scopul propus. Perceperea obiectelor și fenomenelor nu are caracterul unei „fotografieri" imediate și complete. Eficiența utilizării materialului intuitiv este condiționată de justețea percepției elevilor; or, aceasta din urmă este determinată de îndrumarea de către învățător a procesului de observație. Principiul *intuiției cuprinde în esență cerința îmbinării juste a explicației învățătorului cu mijloacele intuitive* utilizate la lecții.

În practica școlară există o mare varietate de forme de îmbinare a explicației învățătorului (profesorului) cu mijloacele intuitive. Totuși, majoritatea variantelor întîlnite în experiența școlară se poate încadra în *trei forme principale de îmbinare a explicației* învățătorului sau profesorului cu *mijloacele intuitive*. În desfășurarea acestor forme, funcțiile mijloacelor verbale și a celor intuitive sînt diferite.

*Prima formă* de îmbinare a cuvîntului cu mijloacele intuitive se caracterizează prin faptul că învățătorul sau profesorul conduc observația cu ajutorul cuvîntului, astfel încît cunoștințele despre aspectul exterior al obiectului să fie extrase de elevi pe baza observației proprii. În cadrul acestei forme, *principala funcție a mijloacelor intuitive este aceea de a fi izvorul*

Scanned with OKEN Scanner

*cunoştinţelor despre aspectul exterior al obiectelor. Funcţia cuvîntului este de a orienta procesul observaţiei,* de a conduce elevii la *desprinderea notelor particulare ale fiecărui obiect.* Această formă de îmbinare a cuvîntului cu mijloacele intuitive se utilizează îndeosebi în cadrul „discuţiilor pregătitoare" la lecţii.

*A doua formă* de îmbinare a cuvîntului cu mijloacele intuitive se caracterizează în esenţă prin faptul că învăţătorul sau profesorul, *sprijinindu-se pe observaţiile efectuate de elevi şi pe cunoştinţele însuşite, îi conduce — cu ajutorul cuvîntului — la înţelegerea şi formularea legăturilor dintre fenomene, adică la generalizare.* Mijloacele intuitive servesc aici ca punct de sprijin pentru cunoaşterea legăturilor dintre fenomene; cuvîntul educatorului conduce gîndirea elevilor spre generalizare pe baza observaţiilor făcute asupra unei serii de obiecte şi fenomene. Această formă de îmbinare a cuvîntului cu intuiţia se întîlneşte, îndeosebi, la lecţiile de citire explicativă.

Cînd se studiază sarea şi proprietăţile ei, în faţa copiilor se desfăşoară experienţe simple: într-un pahar cu apă se pune sare, şi copiii observă cum grăunţele de sare se dizolvă în apă. „Sarea a dispărut" — observă unii. „Să fie oare aşa?" — se întreabă învăţătorul sau profesorul şi propune copiilor să guste apa. Gustînd, constată că apa este sărată: sarea s-a dizolvat, şi-a schimbat aspectul fizic. Pentru a întări această concluzie, învăţătorul sau profesorul arată că se poate extrage această sare din apă: într-o farfurie întinsă se pune apă sărată, se lasă la căldură şi se constată cum sarea se depune pe fundul farfuriei, iar apa se evaporă.

În felul acesta, sprijinindu-se pe observaţiile făcute de elevi, învăţătorul sau profesorul îi conduce la înţelegerea legăturilor dintre obiecte şi fenomene, adică la unele generalizări.

*A treia formă* de îmbinare a cuvîntului cu mijloacele intuitive este aceea în care cuvîntul profesorului (învăţătorului) serveşte ca mijloc de comunicare a cunoştinţelor noi, iar mijloacele intuitive confirmă, ilustrează conţinutul explicaţiei verbale. În acest caz, *funcţia principală a cuvîntului este aceea de a servi ca mijloc de comunicare a cunoştinţelor, iar funcţia specială a intuiţiei este aceea de a confirma cele expuse verbal de profesor şi de a ilustra anumite laturi ale explicaţiei verbale.* Această formă de îmbinare a mijloacelor verbale şi intuitive este frecvent utilizată la lecţii, fiind legată de regulă de utilizarea metodelor expozitive.

Fiecare dintre formele descrise prezintă anumite variante. În clasele mai mari intervin şi alte forme. În desfăşurarea lecţiei diversele forme de îmbinare a cuvîntului cu intuiţia se întrepătrund, intră în legături variate. Experienţa pedagogică arată de asemenea că în această îmbinare a mijloacelor verbale cu cele intuitive pot apărea deseori *fenomene de inducţie negativă:* concentrîndu-se asupra explicaţiei profesorului, elevului îi scapă părţi sau aspecte ale materialului intuitiv, sau invers. Totodată inducţia negativă poate să apară şi datorită elementelor componente ale însuşi materialului intuitiv, care acţionează din punct de vedere fiziologic ca un stimulent complex. În acest caz, aspecte vii, mai colorate, ale materialului intuitiv



Scanned with OKEN Scanner

se pot impune atenţiei fără a fi esenţiale, în timp ce notele esenţiale trec în umbră, sînt „mascate" de primele.

Se poate ilustra fenomenul inducţiei negative în utilizarea intuiţiei cu ajutorul unor exemple curente.

La o lecţie de aritmetică de clasa I — scăderea cu 4 — învăţătoarea, lucrînd cu materialul didactic obişnuit (bile, beţişoare, cerculeţe etc.), a trecut uşor peste 10—4, 9—4... Ajungînd la 7—4 a vrut să fixeze mai bine atenţia elevilor şi în acest scop a prezentat un tablou realizat, reprezentînd o cloşcă care îşi pierduse o parte din puişori. Pentru a mări efectul tabloului introdus, învăţătoarea a citit şi o poezie care ilustra scena din tablou. Clasa s-a înviorat, atenţia elevilor a sporit simţitor, dar direcţia ei s-a schimbat de la operaţiile aritmetice la tablou. Pe elevi nu-i mai interesa scăderea propriu-zisă, ci coloritul tabloului, cloşca înfuriată cu ciocul larg deschis etc.

N-a fost de loc uşor să se restabilească „poziţia de ascultare", iar atenţia clasei să fie din nou îndreptată asupra operaţiei aritmetice.

Datorită fenomenului de inducţie negativă, atenţia elevilor a fost atrasă de aspecte neesenţiale pentru scopul urmărit, elevii neobservînd ceea ce era necesar. Din exemplele relatate se poate desprinde şi o învăţătură: la lecţiile de aritmetică şi gramatică, în care pe primul plan nu stă îmbogăţirea experienţei perceptive, ci desprinderea relaţiilor (cantitative sau gramaticale), să se utilizeze un material intuitiv mai simplificat, mai schematic. Cînd pe primul plan apare însă sarcina îmbogăţirii experienţei senzoriale a elevilor (de exemplu, la lecţiile de citire), atunci coloritul, varietatea, detaliul servesc tocmai scopului didactic propus.

Studiindu-se eficienţa diferitelor forme de îmbinare a cuvîntului cu intuiţia s-a stabilit superioritatea primei forme. Aceasta dezvoltă spiritul de observaţie al elevilor, formîndu-le priceperea de a distinge în mod independent particularităţile obiectelor studiate.

Principiul intuiţiei este valabil pentru orice vîrstă, dar mai cu seamă pentru copiii de vîrstă şcolară mică, care se sprijină mai mult pe primul sistem de semnalizare. Impresiile directe sînt pentru copiii de această vîrstă mai vii, avînd o putere din întipărire mai mare decît cele provocate de cuvînt. De asemenea, materialul intuitiv întreţine un anumit *tonus al reacţiilor de orientare,* ceea ce ajută menţinerii mai îndelungate a atenţiei, prevenind apariţia oboselii. Intuiţia ajută şi la însuşirea unor noţiuni abstracte (de pildă, rolul schemei în analiza gramaticală, rolul diferitelor grafice etc.). Cerinţa utilizării materialului intuitiv se referă la toate etapele procesului de învăţămînt, urmărindu-se să se utilizeze un material intuitiv cît mai variat, care să ducă la îmbogăţirea şi precizarea reprezentărilor iniţiale.

Necesitatea utilizării frecvente a materialului intuitiv nu înseamnă de loc că intuiţia este utilă oricînd şi sub orice formă. Nu trebuie să se ajungă la *folosirea exagerată a intuiţiei,* după cum nu trebuie să ne mulţumim cu o ilustrare intuitivă săracă şi uniformă. Utilizarea abuzivă a materialului intuitiv, de pildă, îngreuiază procesul de abstractizare şi generalizare. Una din greşelile întîlnite în practica şcolară în această direcţie este supraîncărcarea lecţiei cu material intuitiv: se prezintă elevilor prea multe tablouri,

Scanned with OKEN Scanner

se ilustrează cu prea multe exemple. În alte cazuri, se prezintă un material didactic prea sărac. De pildă, la o lecție de aritmetică despre doime, în clasa a III-a, deoarece învățătorul a folosit ca material intuitiv doar un cerc tăiat în două, unii elevi au înțeles și definit doimea ca „un cerc tăiat în două". Sau, la geografie, explicîndu-se noțiunea de munte doar cu ajutorul catalogului deschis și așezat vertical, la o lucrare scrisă unii elevi au rămas la formularea că „muntele este ca un catalog". Se poate vedea deci că utilizarea nejudicioasă a materialului intuitiv poate duce la rezultate contrare celor urmărite de învățător și profesor.

### 3. Principiul însușirii conștiente și active a cunoștințelor

Necesitatea însușirii conștiente a cunoștințelor a fost arătată în mod elocvent de către V. I. Lenin la Congresul al III-lea al Comsomolului: „. . . în locul vechii buchiseli, al vechii toceli, al vechiului muștru trebuie să punem priceperea de a ne însuși întreaga sumă a cunoștințelor omenești și să ne-o însușim astfel încît comunismul să nu fie ceva învățat pe de rost, ci să fie ceva gîndit de voi înșivă, să reprezinte concluziile care sînt inevitabile din punctul de vedere al educației actuale"[1].

Principiul însușirii conștiente și active a cunoștințelor derivă, așadar, din scopurile educației comuniste, din sarcina de a pregăti constructori activi și conștienți ai societății socialiste.

Acest principiu derivă și din legile procesului învățării. Procesul învățării — privit din punct de vedere fiziologic — se caracterizează în esență prin formarea de legături temporare, de „asociații". Datele experimentale arată însă că pentru formarea „asociațiilor", a legăturilor temporare este necesar ca în momentul respectiv scoarța cerebrală să fie în stare de activitate, într-o anumită stare de excitație: „E clar — spune Pavlov — că trebuie să ai un anumit interes, trebuie să existe un anumit tonus, o anumită stare activă a scoarței pentru ca asociația să aibă loc"[2]. Cu alte cuvinte, asimilarea, însușirea cunoștințelor, învățarea în sens larg are loc numai în condițiile unei stări active, ale unui tonus ridicat sau mediu al scoarței cerebrale. De aici decurge necesitatea participării active și conștiente a elevului în desfășurarea procesului de învățămînt.

Care sînt *cerințele* pe care le implică aplicarea în practică a principiului însușirii conștiente și active a cunoștințelor?

Prima cerință legată de respectarea acestui principiu se referă la *motivele învățării*. Este vorba de *necesitatea formării unei atitudini conștiente și active față de învățătură*.

[1] Lenin, *Despre învățămîntul public*, E.S.D.P., 1959, p. 417.
[2] I. P. Pavlov, *Miercurile pavloviene*, vol. III, Ed. Academiei de Științe, Moscova, p. 48 (ed. rusă).



Scanned with OKEN Scanner

Elevii învaţă, în general, din motive deosebite. Printre acestea s-ar putea enumera: verificarea cunoştinţelor de către profesor (învăţător), teama de a nu primi o notă rea, dorinţa de a se situa în rîndul elevilor buni, interesul pentru un anumit obiect de învăţămînt, expunerea captivantă a învăţătorului sau profesorului; mai tîrziu apare dorinţa conştientă de a se pregăti pentru viaţă, nevoia de a-şi însuşi cunoştinţe pentru a rezolva problemele practice ş.a.m.d. Urmărind enumerarea de mai sus, se pot distinge două categorii de motive: *motive imediate*, care stimulează prin ele însele, şi motive mai îndepărtate, *de perspectivă*. Din prima categorie — a motivelor imediate — fac parte: teama de a nu primi o notă rea, expunerea captivantă a profesorului, o experienţă atrăgătoare, o ilustraţie interesantă ş.a.m.d. Motive de perspectivă ale învăţării ar fi: dorinţa de a se pregăti pentru viaţă, dorinţa de a-şi însuşi cunoştinţe pentru a rezolva probleme practice, dorinţa de a se pregăti temeinic în vederea continuării studiilor etc. Asemenea motive se întîlnesc mai ales la elevii din clasele mai mari şi se caracterizează printr-o influenţă mai profundă şi mai îndelungată.

Elevii din clasa I sînt atraşi mai mult de aspectul extern al vieţii şcolare, de faptul că poartă uniformă, chipiu, de faptul că au ghiozdan, penar, obţin note ş.a.m.d. În acelaşi timp, copiii din clasele I şi a II-a sînt atraşi şi de prestigiul şi cerinţele activităţii şcolare, care le inspiră un anumit sentiment de mîndrie. Titlul de „şcolar" le sporeşte convingerea că nu mai sînt copii mici.

Iniţial, interesul pentru învăţătură este legat de obţinerea unei aprecieri din partea învăţătorului. Nota acordată de învăţător joacă un mare rol în activitatea şcolarului mic, determinînd o puternică reacţie emotivă. La începutul şcolarităţii, elevii nu-şi dau încă seama de esenţa şi semnificaţia notei.

Primele note, înscrise în caietul elevului cu creion roşu, sînt primite cu mare satisfacţie, independent de valoarea lor; acasă ei relatează cu plăcere: „Astăzi ne-a dat notel". Elevii se bucură la început de faptul că primesc note, fără a acorda atenţie valorii notei obţinute.

„...O dată am observat — relatează o învăţătoare — cum un băieţaş, care şedea în banca întîi, s-a întors spre colegul de la spate şi, arătîndu-i foaia pe care avea un «8» şi doi de «5», se lăuda, spunînd: «Eu am deja trei note, tu nu ai decît două!» Şi celălalt, care nu avea decît doi de «10», s-a simţit lezat în amorul propriu, însă, nelăsînd să se vadă acest lucru, a răspuns: «Da, şi mie o să-mi dea note şi încă multe, multe...» Nu i-a trecut însă prin minte să răspundă că notele sale erau superioare".

Şcolarii mici sînt întotdeauna gata să răspundă „pentru notă", fără să se întrebe dacă sînt pregătiţi pentru aceasta. De asemenea, ei sînt nemulţumiţi dacă nu li se dau note ori de cîte ori au fost ascultaţi. Pentru acest motiv, învăţătorul sau profesorul trebuie să explice elevilor semnificaţia şi valoarea numerică a notei. Explicaţiile verbale nu sînt suficiente în această direcţie; trebuie să se facă apel şi la metoda demonstraţiei. Dînd note tuturor elevilor pentru aceeaşi lucrare făcută în clasă, învăţătorul sau profesorul poate discuta rezultatele comparativ: lucrările cele mai bune, lucrările slabe, potrivit notelor acordate, dînd astfel prilej elevilor să încerce bucuria unei laude, respectiv, ruşinea unei dojeni, în funcţie de calitatea notei obţinute.

Scanned with OKEN Scanner

Treptat, elevii din clasele I şi a II-a încep să-şi dea seama de faptul că nota exprimă aprecierea învăţătorului cu privire la sîrguinţa depusă în munca de învăţare; o dată cu aceasta, apare şi silinţa de a deveni „buni şcolari".

Începînd din clasele a III-a şi a IV-a, motivarea învăţării dobîndeşte noi trăsături; încep să acţioneze motive mai îndepărtate, mijlocite. Intrînd în sistemul vieţii şi al relaţiilor şcolare, elevul aspiră la o anumită poziţie în *colectivul clasei.* Elevul începe să înţeleagă îndatoririle şcolare, cerinţele societăţii faţă de sine, silindu-se să ajungă un şcolar bun. Sprijinindu-se pe aceste elemente, profesorul poate crea la elevi interese de cunoaştere mai durabile. În ceea ce priveşte atitudinea faţă de note, în clasele a III-a şi a IV-a intervine şi fenomenul negativ al învăţării numai pentru notă. Acest fenomen se manifestă în fluctuaţia valorii notelor aceluiaşi elev, fapt care va apărea şi mai evident în clasele V—VIII. Împotriva acestui aspect negativ trebuie dusă o luptă consecventă, deoarece contrazice însăşi esenţa învăţării conştiente. Nota, înţeleasă greşit de elev şi nevalorificată de către profesor pe plan educativ, pune deseori în umbră semnificaţia socială a învăţării.

Pentru ca elevii să înţeleagă sensul muncii pe care o depun, este util ca, începînd lecţia, profesorul să anunţe tema, să arate scopul lecţiei, să-i orienteze pe elevi în ceea ce vor afla nou, iar după ce s-a expus conţinutul temei să tragă concluzii generalizatoare pe baza materialului nou studiat. Aplicarea sistematică a cunoştinţelor în activităţile practice contribuie de asemenea la lămurirea sensului muncii de însuşire a cunoştinţelor. Pe această cale, elevul se convinge treptat că noţiunile şi cunoştinţele pe care le stăpîneşte nu-i sînt necesare doar pentru a fi expuse în faţa profesorului şi pentru a primi o notă, ci ele sînt necesare pentru viaţă, pentru practică.

*Necesitatea înţelegerii cunoştinţelor* de către elevi este a doua cerinţă impusă de aplicarea principiului însuşirii conştiente şi active.

A-ţi însuşi cunoştinţe înseamnă a înţelege materialul studiat, a-l lega cu ceea ce este cunoscut anterior, a-l fixa în memorie, făcînd astfel din experienţa omenirii, sintetizată în acel material, un bun intelectual propriu. Cunoştinţele fiind fapte încadrate în anumite generalizări, procesul de învăţămînt trebuie să asigure înţelegerea, pătrunderea faptelor studiate, precum şi a generalizărilor. Percepţia obiectelor reale şi formarea imaginilor corespunzătoare se întruchipează şi se oglindesc, la tot pasul, în cuvinte, noţiuni şi definiţii. Dar copiii de vîrstă şcolară mică se desprind cu greu de concret şi adesea în noţiunile lor intră elemente intuitive, neesenţiale, care au servit la însuşirea noţiunilor respective. Dificultatea principală pe care o încearcă şcolarii este tocmai înţelegerea anevoioasă a generalizărilor, a abstracţiilor.

Se întîmplă uneori ca elevii să reţină numai formularea verbală, fără să înţeleagă conţinutul ei; alteori, definiţia sau regula se leagă numai de ilustrarea intuitivă ocazională sau de exemplele date. În aceste cazuri, elevul posedă numai aparent cunoştinţe, acestea fiind lipsite de conţinut, formale. Cunoştinţele formale se caracterizează *prin ruperea, detaşarea formei (verbale sau intuitive) de conţinutul noţional,* prin predominarea memoriei faţă

Scanned with OKEN Scanner

de gîndire. Elevii care posedă asemenea cunoştinţe nu sînt capabili să le aplice în practică sau să le utilizeze în munca lor independentă. De pildă, la geografie, elevul cunoaşte punctele cardinale, busola etc., dar nu ştie să se orienteze într-o situaţie concretă; la gramatică cunoaşte definiţii, reguli, dar nu ştie să le aplice şi nu se descurcă la analiza gramaticală; la aritmetică elevul cunoaşte definiţiile dreptei, perpendicularei sau unghiului drept, dar nu le recunoaşte decît în poziţia dată în manual ş.am.d. Urmărind să parcurgă cît mai repede materia şi să se obţină note mari, învăţătorii şi profesorii se mulţumesc uneori cu o asimilare superficială a cunoştinţelor de către elevi, ignorînd astfel principala cerinţă faţă de procesul de învăţămînt: *calitatea cunoştinţelor.*

Lupta împotriva formalismului presupune silinţa continuă din partea profesorului pentru *dezvoltarea gîndirii şi vorbirii* elevilor, aceste două procese alcătuind o unitate. Este necesar să se asigure un conţinut precis tuturor termenilor cu care operează elevii. Utile în această privinţă sînt „confruntările" elevului cu sensul real al cuvintelor utilizate de el.

Astfel, dacă elevul, expunînd regula înmulţirii cu 10, formulează cu oarecare uşurinţă doar „a adăuga un zero", învăţătorul scrie pe tablă: 36+0 (deci o adăugare simplă a unui zero) şi cere apoi elevului să-şi reformuleze răspunsul, precizîndu-l. Sau, dacă elevul, definind mai puţin riguros noţiunea de unghi, spune: „două linii care pleacă din acelaşi punct", atunci profesorul desenează pe tablă o semidreaptă şi o linie curbă ce pornesc din acelaşi punct (amîndouă sînt linii). Privind cu atenţie desenul elevul îşi dă seama de greşeala făcută şi se corectează singur.

O vorbire neglijentă frînează şi dezvoltarea gîndirii. Pentru dezvoltarea acesteia din urmă se aplică procedee diferite. De pildă, se propune elevilor să găsească soluţii noi pentru probleme cunoscute, căi de rezolvare scurte şi ingenioase, variante felurite ale aceleiaşi probleme aritmetice etc.

O altă cerinţă impusă de principiul însuşirii conştiente şi active a cunoştinţelor este *dezvoltarea spiritului de independenţă al elevilor.*

Adeseori, elevii nu se pot desprinde de exemplele date în clasă, de problemele rezolvate la tablă, nu se descurcă în manuale, întîmpină dificultăţi cînd trebuie să stabilească o legătură între noul material şi materialul anterior învăţat. Toate acestea dovedesc absenţa spiritului de independenţă la elevi.

Pentru a le educa spiritul de independenţă, trebuie să se acorde activităţii lor concrete, efective, un loc mult mai mare în cadrul lecţiilor, asigurîndu-li-se totodată îndrumarea necesară. *Elevul îşi însuşeşte mai bine şi mai temeinic ceea ce asimilează prin activitate proprie.* De aici, importanţa *metodelor active,* care stimulează participarea elevilor în desfăşurarea lecţiei. Predarea trebuie astfel organizată încît elevii să aplice necontenit materialul învăţat, *să opereze* la tot pasul cu noţiunile şi regulile însuşite, să rezolve cu ajutorul lor probleme şi sarcini noi. Fiecare noţiune, generalizare sau deprindere însuşită anterior trebuie să devină *instrumentul cunoaşterii ulterioare* a obiectelor şi fenomenelor lumii obiective.

Scanned with OKEN Scanner

#### 4. Principiul sistematizării și al continuității

Nu poți să-ți însușești o disciplină decît studiind-o sistematic, ținînd seama de structura și logica ei internă. Nu poți învăța înmulțirea fără a cunoaște în prealabil adunarea, nu se pot învăța propozițiile dezvoltate dacă elevii nu cunosc în prealabil propozițiile simple, nu se poate studia fraza înainte de a se cunoaște propoziția ș.am.d. Prin urmare, necesitatea sistematizării cunoștințelor derivă, în primul rînd, din *logica internă* a fiecărei discipline.

Dacă este adevărat că știința nu poate fi asimilată decît studiind-o sistematic, respectînd logica internă a cunoștințelor, nu este mai puțin adevărat că nici procesele și aptitudinile de cunoaștere nu se pot dezvolta fără *exersarea lor sistematică și succesivă.* Deprinderile și priceperile care nu sînt exersate se pierd. Dacă nu deprindem elevii — printr-o exigență continuă — să gîndească logic, ei vor întîmpina mereu dificultăți în activitatea lor de gîndire. Dacă activitatea aceasta se va desfășura întîmplător și sporadic, dezvoltarea intelectuală a elevilor va fi încetinită, iar eforturile învățătorului și profesorului vor fi puțin eficace. Este un adevăr psihologic elementar faptul că *eșalonarea învățării* este mai productivă decît concentrarea ei. Rezultă cu ușurință, de aici, importanța învățămîntului sistematic și succesiv.

Să examinăm acum principalele cerințe pe care le impune respectarea principiului sistematizării și al continuității.

Acest principiu exprimă, în primul rînd, necesitatea transmiterii unui *sistem de cunoștințe științifice de bază,* care să corespundă sistemului științei respective. Elevii își pot însuși o știință numai prin *studierea sistematică a bazelor ei.*

În acest sens, programele școlare pentru diferite obiecte de învățămînt se întocmesc pe baza sistemului diferitelor științe și cuprind un volum precis de cunoștințe pentru fiecare an de învățămînt. În același timp, diversele obiecte de învățămînt care se stabilesc pentru o anumită clasă sînt în strînsă legătură, corelație. Între ele sînt raporturi de interdependență. De pildă, nu se trece la studierea geometriei, pînă ce nu s-au însușit elementele de aritmetică cu care această știință operează; nu poți studia formele complexe ale mișcării materiei, dacă nu-ți însușești cunoștințele referitoare la formele cele mai simple ale mișcării. Prin urmare, diversele obiecte de învățămînt și elementele acestora se presupun logic unele pe altele. Referindu-ne la cunoștințele prevăzute în programele școlare, la matematici de pildă, nu se poate introduce noțiunea de unghi, pînă ce nu s-a clarificat noțiunea de semidreaptă, nu se poate introduce noțiunea de perpendiculară, pînă ce nu s-a lămurit noțiunea de unghi drept ș.a.m.d. Planul de învățămînt și programele unice de stat asigură tocmai această sistematizare și corelație strînsă a cunoștințelor din diverse domenii.

*Expunerea sistematică și fixarea cunoștințelor* constituie a doua cerință legată de aplicarea acestui principiu și se referă la documentele pe care le

Scanned with OKEN Scanner

întocmesc învăţătorul şi profesorul: planul anual, planul trimestrial, planul de lecţie etc., precum şi la desfăşurarea concretă a lecţiilor.

A expune în mod sistematic cunoştinţele înseamnă, în primul rînd, *a lega noul material de materialul studiat anterior, a lărgi şi adînci succesiv cercul de reprezentări şi noţiuni ale elevilor.* Legătura reciprocă dintre cunoştinţele noi şi ceie însuşite anterior nu se reduce numai la legătura în cadrul lecţiei curente („de azi"). Legăturile reciproce dintre cunoştinţe se caracterizează şi printr-o anumită *adîncime*, existînd legături între cunoştinţele noi şi cele însuşite anterior cu privire la acelaşi aspect al realităţii. Sistematizarea cunoştinţelor în mintea elevilor decurge din aceste legături, din compararea şi generalizarea cunoştinţelor.

Programele şcolare fracţionează materialul de studiu în teme şi subteme. Procesul predării comportă însă un grad de detaliere a conţinutului mult mai mare, sarcină ce revine profesorului în desfăşurarea lecţiilor. Distribuirea materialului pe părţi (în paşi mai mici) trebuie să urmeze o logică riguroasă şi să răspundă cerinţelor psihologice ale procesului învăţării. Expunerea sistematică presupune în acelaşi timp scoaterea în evidenţă a elementelor principale, a ideii generale şi eliminarea hotărîtă a datelor de prisos care încarcă inutil lecţia.

Conform principiului sistematizării, elevii trebuie să desfăşoare o *activitate sistematică* pentru însuşirea cunoştinţelor, priceperilor şi deprinderilor, adică să muncească regulat, continuu şi cu perseverenţă. Succesiunea şi continuitatea în învăţămînt implică totodată succesiunea şi continuitatea în învăţare, adică legătura internă în conştiinţa elevilor între cunoştinţele însuşite, sistematizarea şi aplicarea lor în condiţii diferite, în şcoală şi în viaţă. Cunoştinţele noi trebuie să se încadreze organic în ceea ce a fost însuşit anterior, reîmprospătînd vechile achiziţii în scopul consolidării întregului sistem de cunoştinţe pe care le posedă elevul.

### 5. Principiul accesibilităţii

Într-un capitol anterior s-a subliniat necesitatea adaptării cunoştinţelor, a formei lor de transmitere, precum şi a sarcinilor elevilor, la nivelul de dezvoltare psihică a copiilor. Din această cerinţă obiectivă derivă principiul accesibilităţii învăţămîntului. Oricît de bogat şi just ar fi conţinutul influenţei educative, acesta rămîne în mare măsură nerealizat dacă nu acţionăm conform principiului accesibilităţii.

Pe baza principiului accesibilităţii, conţinutul şi volumul activităţilor elevilor, al cunoştinţelor studiate în şcoală, precum şi forma lor de transmitere trebuie să corespundă nivelului de dezvoltare a şcolarilor, cercului lor de cunoştinţe şi reprezentări, precum şi capacităţii lor de muncă.

Respectarea particularităţilor de vîrstă nu înseamnă scutirea elevilor de efort. Îndeplinirea îndatoririlor şcolare cere întotdeauna anumite eforturi, o anumită încordare a forţelor elevului. Esenţialul nu constă în ocolirea

Scanned with OKEN Scanner

greutății, ci, dimpotrivă, în învingerea greutăților crescînde, în asimilarea materiei de învățământ printr-un anumit efort intelectual.

Respectînd principiul accesibilității, procesul de învățământ trebuie să se desfășoare conform unor reguli didactice elementare.

*Regula trecerii de la cunoscut la necunoscut.* O cunoștință oarecare — ce ocupă un anumit loc în programă — devine accesibilă prin cunoștințele anterioare. De pildă, înmulțirea devine accesibilă elevului după ce și-a însușit adunarea, deoarece înmulțirea apare ca o adunare repetată; noțiunea de unghi devine accesibilă după ce s-a însușit noțiunea de semidreaptă, deoarece unghiul va apărea pentru elevi ca două semidrepte care pleacă din același punct ș.a.m.d. Înțelegerea noilor cunoștințe se sprijină așadar pe actualizarea și utilizarea cunoștințelor anterioare. În conformitate cu aceasta, pregătind introducerea materialului nou, învățătorul sau profesorul organizează o repetiție a cunoștințelor anterioare din care derivă noțiunile noi, legînd astfel organic necunoscutul de cunoscut.

Plecînd de la aceeași cerință se formulează și *necesitatea sprijinirii pe materiale cu caracter regional.* Ceea ce este depărtat se studiază, prin analogie cu ceea ce este apropiat și mai bine cunoscut. În acest caz predarea se sprijină pe asemănarea obiectelor și fenomenelor sub aspectul notelor lor esențiale.

*Regula trecerii de la simplu la complex și de la ușor la greu.* Este vorba de elementul simplu și complex, ușor și greu, din perspectiva elevului, nu a propunătorului.

A trece de la simplu la complex, de la ușor la greu, înseamnă a expune cunoștințele gradat, trecînd de la fapte concrete la generalizări, de la generalizări mai simple la generalizări mai complexe, lărgind și adîncind necontenit cercul de cunoștințe ale elevilor.

Hotarul dintre ceea ce este simplu și ușor, pe de-o parte, și ceea ce este complex și greu, pe de altă parte, este în procesul de învățământ foarte elastic. În desfășurarea procesului de asimilare a cunoștințelor, ceea ce a fost greu și complex la început devine simplu și ușor pe măsură ce este asimilat de elevi, servind drept punct de plecare pentru însușirea unui material nou și greu.

### 6. Principiul însușirii temeinice a cunoștințelor

Școala dă elevilor cunoștințe care constituie temelia pregătirii lor pentru muncă și viață. Pentru acest motiv, materialul de bază la fiecare obiect de învățământ trebuie însușit în mod temeinic și păstrat timp îndelungat în memoria elevilor. Principiul însușirii temeinice a cunoștințelor enunță tocmai *cerința fixării* profunde a materialului de bază, astfel ca elevii să fie întotdeauna capabili să-l reproducă și să-l *utilizeze în rezolvarea temelor școlare precum și în activitatea practică.*

Scanned with OKEN Scanner

Adresîndu-se tineretului, V. I. Lenin spunea: „Noi n-avem nevoie de buchiseală, dar trebuie să dezvoltăm şi să perfecţionăm, prin cunoaşterea faptelor fundamentale, memoria fiecărei persoane care învaţă, căci comunismul se va transforma în ceva lipsit de conţinut, se va transforma într-o simplă firmă, iar comunistul nu va fi decît un simplu lăudăros dacă în conştiinţa lui nu vor fi fost prelucrate toate cunoştinţele dobîndite".[1]

Rezultă din aceste cuvinte ale lui Lenin importanţa îmbogăţirii memoriei fiecărui tînăr cu un sistem de *cunoştinţe fundamentale* însuşite în mod temeinic, care să-l ajute apoi în viaţă, în activitatea practică. Principiul însuşirii temeinice a cunoştinţelor este astfel legat în modul cel mai strîns de scopurile educaţiei comuniste.

Necesitatea însuşirii temeinice a cunoştinţelor este condiţionată şi de cerinţele legilor de formare a legăturilor temporare. Vorbind despre mecanismul formării reflexului condiţionat, I. P. Pavlov arată cum între două puncte de pe scoarţa cerebrală se constituie o legătură, o cale permeabilă, datorită întîlnirii, coincidenţei în timp a celor două excitaţii. El precizează apoi: „... dacă această întîlnire nu se repetă mult timp, permeabilitatea dispare şi legătura se întrerupe. Cînd însă permeabilitatea a atins un grad maxim, ea se poate menţine luni şi ani de zile, chiar dacă nu este utilizată".[2]

Principiul însuşirii temeinice a cunoştinţelor se referă la toate etapele procesului de învăţămînt. *Modul expunerii iniţiale* a cunoştinţelor prezintă mare importanţă. Materialul trebuie prezentat clar, simplu, intuitiv, astfel încît, chiar din această etapă a învăţării, să se obţină fixarea cunoştinţelor. În această privinţă, este indicat să se evite supraîncărcarea lecţiei cu material de importanţă secundară. Temeinicia cunoştinţelor este legată de participarea activă a elevilor la lecţie, de utilizarea observaţiei şi a comparaţiei în predare.

Însuşirea temeinică a cunoştinţelor se mai obţine datorită *muncii speciale* desfăşurate în şcoală în vederea memorării, a fixării materiei de învăţămînt. În această privinţă, în afară de *fixarea iniţială* a materialului nou în cadrul lecţiei curente, profesorul aplică regulat diferite *tipuri de recapitulare: curentă, de sistematizare şi de sinteză*. Este absolut necesar să se introducă un *sistem de recapitulare*, care să preîntîmpine uitarea celor învăţate. Desfăşurarea lecţiei curente trebuie să îmbine întotdeauna explicarea noului material cu repetarea cunoştinţelor însuşite anterior. După cum se ştie, uitarea este maximă la început, în timp ce pierderile ulterioare sînt tot mai mici. După întreruperi îndelungate (de pildă, după vacanţa de vară), învăţătorul şi profesorul organizează repetarea sistematică a materialului de bază însuşit în anul anterior, precum şi un număr suficient de activităţi practice, în vederea actualizării priceperilor şi deprinderilor.

---

[1] Lenin, *Despre învăţămîntul public*, E.S.D.P., 1959, p. 415—416.
[2] I. P. Pavlov, *Prelegeri despre activitatea emisferelor cerebrale*, Ed. Academiei R.P.R., 1951, p. 309.

Scanned with OKEN Scanner

O atenție deosebită trebuie acordată *verificării frecvente* a cunoștințelor, pentru a asigura însușirea lor temeinică. Frecvența controlului cunoștințelor promovează la elevi, pe de o parte, simțul de răspundere față de pregătirea lor, iar pe de altă parte, permite învățătorului să descopere la timp lacunele din cunoștințele copiilor, prevenind astfel rămînerea în urmă la învățătură a unora dintre ei. O mare importanță pentru însușirea temeinică a cunoștințelor are munca de aplicare a lor în practică. Aplicarea cunoștințelor în practică nu numai că duce la fixarea lor, dar adînceşte, desăvîrşeşte însuşi procesul asimilării lor. Aplicînd materialul învățat în condiții noi, diferite de cele de la lecții, elevilor li se dezvoltă gîndirea creatoare şi inițiativa.

În ceea ce priveşte munca individuală a elevilor, trebuie insistat ca efortul lor de fixare să nu se oprească doar la stadiul recunoaşterii materialului de învățat. Numai posibilitatea reproducerii materialului respectiv — mai ales a unei reproduceri cu cuvinte proprii —, priceperea de a aplica în practică noțiunile şi regulile învățate, numai acestea sînt garanția unei însuşiri temeinice şi conştiente.

În încheiere, trebuie subliniat faptul că principiile învățămîntului se realizează în procesul de învățămînt într-o strînsă corelație. Astfel, principiul accesibilității presupune realizarea cerințelor impuse de principiul sistematizării şi al intuiției: tot aşa, cerințele cuprinse în principiul însuşirii temeinice a cunoştințelor devin operante numai cînd sînt realizate toate celelalte principii ş.a.m.d. Există, aşadar, *un sistem al principiilor învățămîntului*, care se manifestă în faptul că ele se condiționează reciproc. Preocuparea consecventă a învățătorului şi profesorului de a realiza întreg sistemul de principii ale învățămîntului este garanția obținerii succesului în munca instructiv-educativă.

## *Întrebări recapitulative*

A

1. Ce se înțelege prin procesul de învățămînt?
2. Care sînt elementele procesului de învățămînt şi corelația dintre ele?
3. Faceți o comparație între priceperi şi deprinderi, căutînd exemple din practica şcolară.
4. Care sînt asemănările şi deosebirile dintre procesul de învățămînt şi procesul de cunoaştere?
5. Cum formăm concepția ştiințifică despre lume a elevilor în şcoala generală de 8 ani?
6. Cum se dezvoltă gîndirea, vorbirea şi spiritul de observație la elevii de vîrstă şcolară mică şi mijlocie?

B

1. Ce se înțelege prin noțiunea de principiu didactic?
2. Care sînt aspectele legării teoriei de practică?
3. Care sînt formele de îmbinare a explicației învățătorului şi profesorului cu mijloacele intuitive în procesul de învățămînt?
4. Care sînt cerințele principiului însuşirii conştiente şi active a cunoştințelor?
5. În ce se manifestă principiul sistematizării şi continuității?
6. Cum asigurăm accesibilitatea cunoştințelor?
7. Cum se pot obține cunoştințe temeinice la elevi?

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul VI

# Conținutul procesului de învățămînt

## 1. Noțiuni introductive

După ce au fost analizate esența și principiile învățămîntului, se naște în mod firesc întrebarea: în ce constă conținutul procesului de predare-asimilare, cu alte cuvinte, care este conținutul procesului de învățămînt și rolul lui în formarea tinerei generații.

*Prin conținutul învățămîntului se înțelege volumul de cunoștințe, priceperi și deprinderi pe care elevii trebuie să și le însușească în școală.*

Conținutul învățămîntului oglindește în general nivelul de dezvoltare a societății din punct de vedere economic, social-politic, cultural, științific și tehnic. De aceea, o dată cu dezvoltarea societății, conținutul învățămîntului s-a schimbat, adaptîndu-se noilor cerințe sociale. Întotdeauna, însă, în societatea împărțită în clase antagoniste conținutul învățămîntului *reflectă interesele claselor sociale dominante*. Astfel, în orînduirea feudală, conținutul învățămîntului, subordonat intereselor nobilimii, avea un caracter idealist, religios, era rupt de realitate, de cerințele vieții. Elevul trebuia să creadă spusele profesorului, chiar dacă acestea veneau în contrazicere cu datele observației curente asupra fenomenelor naturii și societății.

În epoca sa de ascensiune, burghezia a luptat împotriva monopolului bisericii asupra școlii, cerînd un învățămînt laic, realist-științific care să contribuie la progresul tehnicii și al producției. Ca rezultat al acestei lupte, în planurile de învățămînt s-au introdus treptat *cunoștințe științifice* despre natură (matematică, fizică, chimie, biologie). Alături de ele, însă, se păstra religia ca obiect de învățămînt și educația religioasă realizată prin intermediul bisericii. Disciplinele sociale, de regulă, nu depășeau explicația idealistă, subiectivistă, a fenomenelor sociale. Rezultă că în școala burgheză conținutul învățămîntului cuprinde elemente contradictorii care se mențin pe tot parcursul existenței orînduirii capitaliste. În toate cazurile, definirea acestui conținut reflectă interesele burgheziei în domeniul învățămîntului.

În orînduirea socialistă, răspîndirea culturii și științei în popor, ridicarea nivelului de cultură generală a oamenilor muncii pe o treaptă tot mai înaltă, devin cerințe de cea mai mare importanță pentru construcția socialistă, cerințe ce rezultă din înseși legile obiective ale dezvoltării acesteia. Omul societății socialiste, spune Marx, este omul unei înalte culturi. În același sens, Lenin arată că poți deveni comunist numai dacă îți însușești tezaurul tuturor cunoștințelor dobîndite de omenire. Aceste teze ale clasicilor marxism-leninismului orientează pedagogia spre stabilirea în mod just a conținutului învățămîntului.

Scanned with OKEN Scanner

Caracterul sistematic și consecvent științific, legătura strînsă cu viața, cu practica construcției socialiste, orientarea ideologică-politică în spiritul marxism-leninismului, fundamentarea pe concepția materialist-dialectică despre lume ș.a. sînt trăsături specifice, distinctive, ce caracterizează conținutul învățămîntului în școala socialistă, situîndu-l pe o treaptă calitativ superioară față de cel burghez.

Prin conținutul său învățămîntul servește interesele întregului popor și contribuie la propășirea societății, în drum spre socialism și comunism. De aici izvorăște cerința ridicării continue a calității cunoștințelor, a nivelului de pregătire a tineretului.

Pentru stabilirea conținutului învățămîntului în școala noastră se ține seama nu numai de nivelul dezvoltării științei și al tehnicii, de interesele construirii socialismului, într-o etapă dată, ci și de obiectul educației, adică de elev, de capacitatea lui de asimilare la o anumită vîrstă. De aceea, în primele clase se pornește de la cunoștințe științifice elementare, care oferă o imagine inițială, de ansamblu, asupra naturii și societății. În clasele următoare, conținutul învățămîntului se lărgește treptat, devine tot mai complex și mai profund din punct de vedere științific. O dată cu aceasta, sporește și se adîncește puterea sa de influențare instructiv-educativă, ideologică și politică asupra tineretului.

Conținutul învățămîntului se concretizează în planul de învățămînt, în programele și manualele școlare.

## 2. Planul de învățămînt

Planul de învățămînt este un document oficial prin care se stabilește conținutul instrucției și educației în școală. El este elaborat de Ministerul Învățămîntului (pentru școlile de cultură generală și pedagogice) sau de alte ministere de resort (pentru școlile profesionale și tehnice) și este aprobat de Consiliul de Miniștri. El are un caracter unitar și obligatoriu pentru școlile cu profilul respectiv. Planul de învățămînt este *unitar*, în sensul că toate școlile generale de 8 ani și de 12 ani se conduc după același plan de învățămînt. Școlile profesionale, tehnice etc. au un plan propriu, care se profilează după specificul unei anumite meserii sau specialități. Planul este *obligatoriu* în sensul că trebuie executat integral de toate unitățile școlare pentru care este elaborat și nu poate fi schimbat decît de forul care l-a elaborat.

Planul de învățămînt cuprinde: obiectele de învățămînt și repartizarea lor pe ani școlari, numărul de ore afectat fiecărui obiect (în total, anual și săptămînal) și structura anului școlar.

a) *Obiectele de învățămînt.* Obiectele cuprinse în planul de învățămînt la clasele I—VIII se stabilesc după criterii precise, care imprimă planului un caracter științific, accesibil și stabil. Criteriul principal în alegerea obiectelor de învățămînt îl constituie *scopul și sarcinile generale* ale instrucției și educației comuniste.

Scopul educației oglindește sarcinile pe care le pune în fața școlii desăvîrșirea construirii socialismului. De exemplu, *încheierea colectivizării agriculturii* a impus îmbunătățirea pregătirii teoretice și practice a elevilor din mediul sătesc în domeniul producției agricole. Această cerință se reflectă în introducerea unui obiect nou de învățămînt — *agricultura* — în planul de învățămînt al școlii generale de 8 ani.

Școala generală de 8 ani are ca scop să asigure elevilor un orizont larg de cultură generală și politehnică, să realizeze o strînsă legătură a învățămîntului cu viața, să formeze deprinderi practice *de muncă, într-un cuvînt, să înfăptuiască educația comunistă consecventă a elevilor.* Prin conținutul lecțiilor și prin întreaga activitate instructiv-educativă, școala generală de 8 ani urmărește *să asigure dezvoltarea multilaterală a elevilor, în așa fel ca pregătirea lor teoretică și practică să se îmbine armonios cu formarea unor înalte calități morale, cu educația estetică și fizică, în conformitate cu specificul vîrstei respective.*

Acest scop se înfăptuiește prin cele 4 grupe de obiecte cuprinse în planul de învățămînt: *umanistice, realiste,* grupa obiectelor care contribuie la *educația fizică și estetică* și grupa obiectelor prin care se realizează *pregătirea practică.*

*Fiecare dintre obiectele de învățămînt aduce o contribuție specifică la formarea armonioasă a tineretului. Acțiunea lor convergentă asigură dezvoltarea multilaterală a personalității.*

Pentru primele clase, conținutul învățămîntului prevede însușirea unor noțiuni elementare cu privire la natura înconjurătoare și la viața socială. De aceea, principalul obiect de învățămînt, limba română, cuprinde atît cunoștințe de istorie, geografie și științe naturale etc., cît și cunoștințe de literatură. Volumul cunoștințelor specifice limbii române (gramatica, lectura literară etc.) sporește treptat, pe măsură ce se trece la clasele mai mari.

Alături de limba și literatura română, *matematica* apare ca obiect independent, de bază, tot din clasa I. La fel, educația fizică, desenul, caligrafia, muzica și îndeletnicirile practice. Celelalte obiecte de învățămînt apar de sine stătătoare abia în clasa a III-a (geografia), iar în clasa a IV-a, științele naturale (cunoștințe despre natură) și istoria. Diferențierea obiectelor se continuă în clasele următoare. Astfel, în clasa a V-a apar limbile moderne și agricultura; în clasa a VI-a, fizica, în clasa a VII-a, chimia, iar în clasa a VIII-a, educația cetățenească.

Diferențierea materialului științific însă nu ajunge pînă la subdiviziunile științei moderne. De exemplu, la chimie, în școală se studiază treptat chimia anorganică și chimia organică, în timp ce ramurile specializate ale chimiei (chimia fizică, analitică, electrochimia etc.) nu constituie obiecte aparte în planul de învățămînt.

Elementele de bază din aceste ramuri sînt cuprinse însă în conținutul obiectului de învățămînt (chimia organică și anorganică).

Obiectele de învățămînt nu pot cuprinde tot conținutul vast al științei moderne, ci numai elementele ei esențiale, *bazele științei.* În cadrul obiectelor de învățămînt, cunoștințele se succedă într-o anumită ordine logică și

Scanned with OKEN Scanner

constituie un *sistem de cunoștințe* care grupează în mod unitar faptele, noțiunile și generalizările corespunzătoare (reguli, definiții, legi etc.).

Începînd cu clasa I și pînă la clasa a XII-a, obiectele de învățămînt cuprind cunoștințe cu caracter științific, adică adevăruri verificate și incontestabile, prelucrate în așa fel încît să fie accesibile copiilor de diferite vîrste. În prelucrarea materialului științific se ține seama de scopul general al instrucției și educației, de scopul urmărit prin predarea obiectului respectiv în fiecare clasă, de particularitățile de vîrstă ale elevilor și de timpul rezervat studierii lui. Așadar, *obiectul de învățămînt conține bazele științei prelucrate din punct de vedere didactic.*

b) *Succesiunea obiectelor de învățămînt pe ani școlari.* Ordinea de predare a obiectelor pe ani școlari se stabilește în funcție de particularitățile de vîrstă, de nivelul dezvoltării intelectuale și de pregătirea anterioară a elevilor, precum și de cerințele logicii interne a științei.

Învățamîntul începe cu studierea obiectelor de bază (limba română și aritmetica). Pe măsura însușirii cunoștințelor și a formării deprinderilor necesare pentru asimilarea conștientă a altor cunoștințe și o dată cu dezvoltarea proceselor de cunoaștere ale elevilor, se introduc obiecte noi. Astfel, istoria ca obiect independent apare în clasa a IV-a după ce, la lecțiile de citire, elevii și-au însușit noțiunile elementare pentru înțelegerea istoriei patriei.

Studiul istoriei se continuă cu istoria antică, medie, modernă și contemporană și se încheie (în clasa a VIII-a) cu istoria României.

În cazul geografiei, se studiază mai întîi geografia regiunii (în clasa a III-a) și apoi geografia patriei (în clasa a IV-a). Urmează geografia continentelor (clasa a V-a și a VI-a), geografia fizică generală și geologia (în clasa a VII-a) și din nou geografia patriei (clasa a VIII-a).

Studiul științelor naturale se începe în clasa a IV-a (cunoștințe despre natură) și se continuă în clasele următoare (botanica, zoologia, anatomia, fiziologia și igiena omului și noțiuni de biologie generală).

Conform criteriilor menționate, limba și literatura română se predau din clasa I; geografia începe să se studieze în clasa a III-a, iar științele naturale și istoria, în clasa a IV-a. Referindu-ne, de exemplu, la matematică, studierea acestui obiect începe cu numerația și se continuă cu învățarea celor patru operații, pentru ca, pe baza acestora, să se predea elemente de geometrie (în clasa a VI-a) și algebra (în clasa a VIII-a).

Fizica se studiază după ce elevii și-au însușit bine aritmetica; chimia se studiază după ce elevii au cunoștințe temeinice de aritmetică și fizică etc.

c) *Numărul de ore afectat fiecărui obiect* în parte se repartizează în funcție de următoarele criterii: importanța instructiv-educativă a obiectului de învățămînt, volumul cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor ce trebuie însușite de elevi la obiectul respectiv, pe teme, și importanța lui pentru studierea altor obiecte.

În lumina acestor criterii, limba română, împreună cu aritmetica, sînt obiecte de bază cu o înaltă valoare instructiv-educativă. Ele ocupă primul

loc în planul de învăţământ al şcolii generale de 8 ani, cuprinzînd 42,38% din activitatea didactică desfăşurată în clasele I—VIII. În cadrul grupei umanistice, limba română şi lectura literară ocupă 70% din numărul total de ore (al acestei grupe), iar matematica 55% din totalul orelor de la grupa realistă.

d) *Structura anului şcolar.* Anul şcolar începe la 15 septembrie şi durează pînă la 30 iunie. Anul şcolar se împarte în trimestre, în învăţămîntul de cultură generală, şi în semestre, în învăţămîntul profesional, tehnic şi superior.

În timpul anului şcolar, elevii au trei vacanţe: de iarnă, de primăvară şi de vară.

Pentru a ilustra în mod concret cele spuse, prezentăm mai jos planul de învăţămînt al şcolii generale de 8 ani.

*Planul de învăţămînt pentru şcoala generală 8 ani*

| Nr. crt. | Obiectele de învăţămînt | Clasele | | | | | | | | Total ore în cursul celor 8 ani de studiu | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | I | II | III | IV | V | VI | VII | VIII | | |
| | | Nr. săptămîni anual | | | | | | | | | |
| | | 32 | 32 | 32 | 32 | 35* | 35 | 35 | 31 | Oraş | Sat |
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 |
| | I | | | | | | | | | | |
| | *Grupa studii umanistice* | | | | | | | | | | |
| 1 | Lb. română | 12 | 11 | 9 | 7 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 792 | 1 768 |
| | din care: | | | | | | | | | | |
| | a) gramatica | — | — | — | — | 2 | 2 | 2 | 2 | | |
| | b) lectura literară | — | — | — | — | 2 | 2 | 2 | 2 | | |
| 2 | Lb. modernă (rusă, franceză, engleză) | — | — | — | — | 3 | 3 | 3 | 3 | 408 | 390 |
| 3 | Istoria | — | — | — | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 336 | 324 |
| | din care: | | | | | | | | | | |
| | a) ist. României | — | — | — | 2 | — | — | — | 2 | | |
| | b) ist. antică | — | — | — | — | 2 | — | — | — | | |
| | c) ist. evului mediu | — | — | — | — | — | 2 | — | — | | |
| | d) ist. modernă şi contemporană | — | — | — | — | — | — | 2 | — | | |
| 4 | Educ. cetăţenească | — | — | — | — | — | — | — | 1 | 31 | 31 |
| 5 | Dirigenţia | — | — | — | — | 1 | 1 | 1 | 1 | 136 | 130 |
| | Total ore grupe studii umanistice: | 12 | 11 | 9 | 9 | 10 | 10 | 10 | 11 | 2 703 (39,93%) | 2 643 (38,18%) |

| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | II. *Grupa studii realiste* | | | | | | | | | | |
| 6 | Matematica | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 184 | 1 160 |
| | din care: | | | | | | | | | | |
| | a) aritmetica | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 2 | — | — | | |
| | b) geometria plană | — | — | — | — | — | 2 | 2 | — | | |
| | c) geometria în spațiu și noțiuni de cosmografie | — | — | — | — | — | — | — | 2 | | |
| | d) algebra | — | — | — | — | — | — | 2 | 2 | | |
| 7 | Fizica | — | — | — | — | — | 2 | 2 | 2 | 202 | 194 |
| 8 | Chimia | — | — | — | — | — | — | 2 | 2 | 132 | 128 |
| 9 | Cunoștințe despre natură | — | — | — | 1 | — | — | — | — | 32 | 32 |
| 10 | Științe biologice | — | — | — | — | 2 | 2 | 2 | 1 | 241 | 229 |
| | din care: | | | | | | | | | | |
| | a) botanica | — | — | — | — | 2 | — | — | — | | |
| | b) zoologia | — | — | — | — | — | 2 | — | — | | |
| | c) anatomia, fiziologia și igiena omului | — | — | — | — | — | — | 2 | — | | |
| | d) Noțiuni de biologie generală | — | — | — | — | — | — | — | 1 | | |
| 11 | Geografia | — | — | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 365 | 355 |
| | din care: | | | | | | | | | | |
| | a) geogr. regiunii | — | — | 2 | — | — | — | — | — | | |
| | b) geogr. R.P.R. | — | — | — | 2 | — | — | — | 2 | | |
| | c) noțiuni de geografie fiz. și geogr. Europei și Asiei | — | — | — | — | 2 | — | — | — | | |
| | d) geografia Americii Africii, Oceaniei și Antarcticii | — | — | — | — | — | 2 | — | — | | |
| | e) geografia fizică și noțiuni de geologie | — | — | — | — | — | — | 1 | — | | |
| | Total ore grupa studii realiste | 5 | 5 | 7 | 8 | 8 | 10 | 11 | 11 | 2 156 (31,83%) | 2 098 (30,30%) |
| | III. *Grupa educație fizică și estetică* | | | | | | | | | | |
| 12 | Desenul | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 462 | 452 |
| | din care: | | | | | | | | | | |
| | a) desen artistic | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | — | | |
| | b) desen liniar și artistic | — | — | — | — | — | — | — | 1 | | |
| 13 | Caligrafia | — | 1 | 1 | 1 | 1 | — | — | — | 131 | 129 |



Scanned with OKEN Scanner

| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 14 | Muzică | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 392 | 386 |
| 15 | Educaţia fizică | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 528 | 516 |
| | Total ore grupa educaţie fizică şi estetică | 6 | 7 | 7 | 7 | 6 | 5 | 4 | 4 | 1 513 (22,34%) | 1 483 (21,42%) |
| | IV. *Grupa pregătire practică* | | | | | | | | | | |
| | Îndeletniciri practice | 1 | 1 | 1 | 1 | — | — | — | — | 128 | 128 |
| 16 | Lucrări practice în lemn, | | | | | | | | | | |
| 17 | metal, electrotehnice şi lucru de mînă pentru fete (la oraş) | — | — | — | — | 2 | 2 | 2 | 2 | 272 | |
| 18 | Agricultura (la sate) | — | — | — | — | 3 | 3 | 3 | 3 | | 390 |
| | din care: | | | | | | | | | | |
| | a) cunoştinţe despre sol, cultura plantelor de cîmp | — | — | — | — | 2 | — | — | — | | |
| | — lucrări practice | — | — | — | — | 1 | — | — | — | | |
| | b) cunoştinţe despre horticultură | — | — | — | — | — | 2 | — | — | | |
| | — lucrări practice | — | — | — | — | — | 1 | — | — | | |
| | c) Cunoştinţe despre creşterea animalelor | — | — | — | — | — | — | 2 | — | | |
| | — lucrări practice | — | — | — | — | — | — | 1 | — | | |
| | d) Cunoştinţe despre mecanizarea şi organizarea IAS | — | — | — | — | — | — | — | 2 | | |
| | — lucrări practice | — | — | — | — | — | — | — | 1 | | |
| 19 | Practica agricolă continuă de 12 zile pe an a 5 ore pe zi | (Cîte 60 ore pe an la cl. V-VII, în 12 zile a 5 ore pe zi) | | | | | | | | — | 180 |
| | Total ore grupa pregătire practică | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 400 (5,90%) | 598 (10,08% |
| | | oraş, oraş, oraş, oraş 3 sat, 3 sat, 3 sat, 3 sat | | | | | | | | | |
| | Total ore săptămînal (oraş) | 24 | 24 | 24 | 25 | 26 | 27 | 27 | 28 | 6 772 | |
| | Total ore săptămînal (sat) | 24 | 24 | 24 | 25 | 27 | 28 | 28 | 29 | 6 922 | |

* *Notă:*

a) Ansamblurile coral şi sportiv sînt facultative pentru elevi. Se organizează pe şcoală numai pentru clasele V—VII, pe grupe de 2—3 clase. Pentru aceste activităţi se afectează cîte 2 ore, la interval de 2 săptămîni, în zilele cînd elevii au 4 ore de curs. Un elev va putea participa, la alegere, la una dintre activităţile de mai sus.

b) Pentru fetele din cl. V—VII (şcoli săteşti) se organizează cercuri de activităţi gospodăreşti cu durata de 2 ore la două săptămîni. Cercurile sînt facultative pentru eleve.

c) La clasele V—VII, durata studiilor teoretice într-un an şcolar este de 33 săptămîni, la sate, şi 35 săptămîni, la oraşe. La sate sînt rezervate pentru practica agricolă 2 săptămîni (12 zile) din totalul de 35 săptămîni.

Scanned with OKEN Scanner

Școala generală de 8 ani constituie prima treaptă a învățămîntului de cultură generală. Conținutul învățămîntului din școala generală de 8 ani servește ca bază pentru stabilirea planului de învățămînt al școlii de cultură generală de 12 ani, în care se continuă, se lărgește și se aprofundează pregătirea dobîndită anterior. Astfel, planul de învățămînt al școlii medii de cultură generală asigură tineretului o pregătire temeinică în domeniul matematicii, fizicii, chimiei, biologiei, limbii și literaturii române, limbilor străine, filozofiei. Atenție corespunzătoare se acordă pregătirii practice, studiului mașinilor folosite în industrie, bazelor producției agricole, educației estetice și fizice, tuturor disciplinelor și mijloacelor care contribuie la formarea unui orizont larg de cultură generală.

Planul realizează un echilibru just între cele 4 grupe de obiecte de învățămînt, acordă atenție deosebită culturii generale a elevilor, realizează o corelație corectă între diferitele discipline care se studiază în școală și o judicioasă eșalonare și succesiune a cunoștințelor, asigură ponderea necesară a disciplinelor realiste și legătura învățămîntului cu practica, folosind tradiția și experiența școlii românești.

Bifurcarea începe din clasa a X-a și durează trei ani (cl. X. XI, și XII). Elevii au posibilitatea de a trece fără dificultăți de la o secție la alta. Bifurcarea creează elevilor posibilitatea să se pregătească diferențiat și mai profund în vederea specializării ulterioare în învățămîntul superior.

Pentru ambele secții planul realizează un echilibru între pregătirea umanistică, realistă, practică și artistic-educativă. Grupa obiectelor de studii umanistice cuprinde 1686 ore (39%), la secția reală, și 2010 ore (47%), la secția umanistică. Grupa obiectelor de studii realiste totalizează 1820 ore (42%), la secția reală, și 1496 ore (35%), la secția umanistică. Astfel, se pune accentul pe studiul mai aprofundat al obiectelor care determină profilul fiecărei școli.

Activităților practice li se rezervă peste 5% din totalul orelor cuprinse în plan.

Printr-o bună selecționare a cunoștințelor tehnice și prin organizarea unor lucrări practice variate se realizează o strînsă legătură a învățămîntului cu practica, elevii capătă o bună orientare pentru diferite profesii.

*Valoarea instructiv-educativă a obiectelor de învățămînt.*

Fiecare obiect de învățămînt își aduce contribuția specifică la procesul de instruire și educare. În ce constă valoarea instructivă și educativă a obiectelor de învățămînt?

*Grupa studii umanistice* (limba și literatura română, istoria universală și istoria patriei, educația cetățenească, limbile moderne la alegere — rusa, engleza, franceza, precum și dirigenția) are afectate în planul de învățămînt 2703 ore (pentru întreaga perioadă de școlarizare), ceea ce reprezintă 39,93% din totalul orelor (la clasele I—VIII). Importanța ce se acordă studiilor umanistice se explică prin contribuția lor la lărgirea orizontului de cultură generală, la educarea ideologico-politică și patriotică a elevilor, la formarea conștiinței lor socialiste, a convingerilor și atitudinii comuniste.



Scanned with OKEN Scanner

Rolul cel mai mare în rezolvarea acestor sarcini îl au limba şi literatura română, istoria patriei, istoria universală şi educaţia cetăţenească.

*Limba şi literatura română.* În cadrul limbii române, la clasele mici, sarcina fundamentală este dezvoltarea capacităţii de a înţelege şi folosi limba în mod corect, în toate împrejurările şi situaţiile din viaţă: în activitatea şcolară, în relaţiile cu colegii, cu părinţii şi în societate. Înţelegerea şi folosirea limbii în mod corect pretinde: dezvoltarea vorbirii şi îmbogăţirea vocabularului, formarea deprinderii de a citi corect, curent, conştient şi expresiv; formarea deprinderii de a scrie frumos şi mai ales corect din punct de vedere gramatical şi ortografic, formarea calităţilor morale şi dezvoltarea gustului estetic. Sarcinile amintite se realizează prin contribuţia specifică pe care o aduce predarea cititului, scrisului, a gramaticii şi ortografiei, precum şi prin lectura literară şi prin compuneri.

Tematica bucăţilor de citire oglindeşte viaţa nouă a oamenilor muncii din patria noastră, viaţa nouă în şcoală, familie, sat, raion, regiune, ţara întreagă, în diferite anotimpuri etc. Ea cuprinde texte cu caracter literar şi practic ştiinţific. Prin acest conţinut variat, elevii ajung să cunoască viaţa copiilor din trecut şi astăzi, munca plină de entuziasm ce se desfăşoară pretutindeni (la sat şi la oraş), măreţele înfăptuiri ale poporului român sub conducerea partidului, frumuseţile şi bogăţiile patriei, aspecte din viaţa copiilor din alte ţări ş.a. Această sferă de cunoştinţe contribuie la lărgirea orizontului intelectual al elevilor, la dezvoltarea sentimentului de dragoste faţă de oamenii muncii, faţă de partid şi conducătorii săi, faţă de patria noastră socialistă, sentimentul de prietenie cu copiii din ţările socialiste şi din alte ţări. Totodată, conţinutul textelor de citit ajută şi la formarea altor calităţi morale: cinstea, modestia, sinceritatea, spiritul colectivist, dragostea faţă de muncă şi avutul obştesc, respectul faţă de bătrîni etc.

În clasele V—VII, lectura literară cuprinde cele mai reprezentative texte din operele scriitorilor clasici şi contemporani care, prin conţinutul lor de idei înaintate şi prin forma artistică de prezentare contribuie la dezvoltarea sentimentelor morale la elevi, le formează conştiinţa patriotică şi le dezvoltă gustul de citit, setea de adevăr, de frumos.

În clasa a VIII-a se prevede cunoaşterea celor mai importante momente din literatura noastră clasică şi contemporană şi cei mai reprezentativi scriitori, dînd astfel absolvenţilor şcolii generale de 8 ani o privire de ansamblu asupra literaturii române.

*Gramatica,* sub forma unor noţiuni elementare, se studiază începînd cu clasele mici; în clasele V—VIII se prevede studierea gramaticii în mod sistematic. Prin predarea ei, se urmăreşte însuşirea regulilor limbii, care să asigure exprimarea corectă, orală şi scrisă, precum şi dezvoltarea gîndirii.

În cadrul orelor de *compunere,* în afară de expunerea unor idei, evenimente, descrierea fenomenelor naturii etc., elevii învaţă să întocmească acte oficiale uzuale, necesare în viitoarea lor activitate (cerere, autobiografie, proces-verbal, dare de seamă ş.a.).

Scanned with OKEN Scanner

*Istoria.* În clasele I—III elevii își însușesc unele cunoștințe despre istoria patriei. În clasa a IV-a, istoria patriei apare ca obiect distinct. În clasele următoare se predă istoria universală: istoria antică (în clasa a V-a), istoria evului mediu (în clasa a VI-a) și istoria modernă și contemporană (în clasa a VII-a). Printr-o asemenea repartizare se asigură însușirea sistematică și aprofundată a cunoștințelor. Studiind istoria modernă și contemporană în clasa a VII-a, elevii ajung să înțeleagă mai deplin cele mai importante evenimente istorice: revoluțiile burgheze și burghezo-democratice, condițiile istorice ale apariției proletariatului și lupta lui revoluționară, crearea partidului de tip nou al clasei muncitoare, revoluția socialistă și însemnătatea ei istorică mondială, transformările revoluționare care s-au produs în lume după cel de-al doilea război mondial, cauzele acestor transformări etc. Pe baza înțelegerii cauzale a faptelor istorice și a forțelor ei motrice, elevii ajung la concluzia că *omenirea se îndreaptă inevitabil spre socialism și comunism.*

Istoria patriei, studiată în clasa a VIII-a, înarmează pe elevi cu cunoștințe despre trecutul de luptă al poporului român, despre istoria mișcării muncitorești și a partidului clasei muncitoare, despre mărețele victorii obținute de oamenii muncii pe drumul construirii socialismului. Aceste cunoștințe, transformate în convingeri, contribuie în mod deosebit la educarea elevilor în spiritul patriotismului socialist, dezvoltă sentimentul mîndriei naționale.

*Educația cetățenească* are mare însemnătate pentru *formarea morală* a tineretului, pentru pregătirea lui în vederea participării conștiente la viața societății noastre socialiste.

*Limbile moderne* (limba rusă, franceză și engleză — la alegere) se studiază începînd cu clasa a V-a. În decurs de 4 ani se urmărește să se pună bazele citirii și scrierii în limba străină respectivă, precum și întreținerea conversațiilor uzuale și înțelegerea unui text. Totodată, învățarea limbilor moderne este un mijloc de educație a elevilor în spiritul prieteniei între popoare și de dezvoltare a interesului de a cunoaște popoarele respective.

*Grupa studii realiste* (matematica, fizica, chimia, științele naturale, geografia) cuprinde 2156 ore, ceea ce reprezintă 31,83% din totalul orelor prevăzute în clasele I—VIII.

*Matematica* se studiază ca obiect de sine stătător din clasa I. Ea ajută pe elevi să înțeleagă raporturile cantitative dintre obiecte și fenomene. Deprinderile de calcul aritmetic constituie baza pentru însușirea celorlalte ramuri ale matematicii și totodată sînt necesare și pentru însușirea altor discipline. De aceea, studiul aritmeticii se face din clasa I pînă în clasa a VII-a. Însușindu-și temeinic aritmetica, elevii înțeleg mult mai ușor noțiunile de algebră care se predau începînd cu clasa a VII-a.

Studiul geometriei completează pregătirea elevilor în domeniul matematicii. Elevii își însușesc noțiuni elementare de geometrie în clasele III—V. Începînd din clasa a VI-a, studiul geometriei se face sistematic (geometria plană în clasele VI—VII; geometria în spațiu și noțiuni de cosmografie,

Scanned with OKEN Scanner

în clasa a VIII-a). În şcoala generală de 8 ani, conţinutul geometriei dobîndeşte o orientare practică, cu caracter intuitiv şi accesibil.

Studiul matematicii are şi o mare valoare educativă: dezvoltă gîndirea logică, capacitatea de analiză şi sinteză, perseverenţa, obişnuinţa cu efortul, simţul preciziei şi spiritul de răspundere etc.

*Fizica şi chimia* se studiază sistematic din clasa a VI-a, respectiv a VII-a. Ele contribuie într-o largă măsură la formarea concepţiei ştiinţifice despre lume şi la pregătirea elevilor pentru a înţelege diferite procese tehnice existente în producţia industrială şi agricolă. În acest scop este important ca predarea să se axeze pe aplicaţiile practice, variate, ale cunoştinţelor prevăzute în programe, precum şi pe experienţe şi lucrări de laborator, întărind astfel legătura cu practica şi ridicînd pregătirea elevilor la un înalt nivel.

*Ştiinţele biologice* apar ca obiect aparte din clasa a IV-a. În clasele anterioare, la lecţiile de citire, prin observaţii organizate, la activităţile practice pe terenul şcolar experimental, elevii şi-au însuşit unele cunoştinţe despre viaţa plantelor şi animalelor din mediul apropiat, precum şi despre unele fenomene din natură.

Studiul ştiinţelor biologice se continuă în clasele mai mari prin însuşirea sistematică a cunoştinţelor despre animale şi plante, despre om şi despre igiena corporală, precum şi a unor noţiuni de biologie generală.

*Geografia* se introduce ca obiect distinct începînd cu clasa a III-a *(studiul regiunii*, precedat de cunoaşterea celor mai simple forme geografice din mediul înconjurător şi cunoaşterea raionului). În clasele următoare se studiază geografia patriei, geografia continentelor, geografia fizică şi noţiuni de geologie.

*Grupa obiectelor de învăţămînt care contribuie la educaţia estetică şi fizică* (desenul, caligrafia, cîntul şi muzica, educaţia fizică, ansamblul coral şi colectivul sportiv) cuprind 1513 ore, reprezentînd 22,34% din totalul orelor prevăzute pentru clasele I—VIII. Educaţia estetică şi fizică se realizează şi prin contribuţia adusă de alte obiecte de învăţămînt. Dintre obiectele menţionate mai sus, desenul, caligrafia, cîntul şi muzica şi ansamblul coral au ca scop principal realizarea sarcinilor educaţiei estetice, iar educaţia fizică şi sportul, precum şi colectivul sportiv, urmăresc în mod special dezvoltarea fizică armonioasă, călirea organismului, întărirea sănătăţii, formarea unor deprinderi igienice.

Obiectele de învăţămînt care contribuie în special la educaţia estetică şi fizică au de asemenea un însemnat rol în formarea unor trăsături morale pozitive: dragostea de patrie, spiritul colectivist, cinstea, curajul, dorinţa de a învinge greutăţile ivite în calea spre scop ş.a.

*Grupa pregătire practică* (îndeletniciri practice, lucrări practice în lemn şi metal şi agricultura) cuprinde un număr diferit de ore, în funcţie de mediul în care se află şcoala — 400 ore, adică 5,09%, la oraş şi 598 ore, adică 10,08, la sat.

Scanned with OKEN Scanner

Activitățile practice prevăzute în planul de învățămînt asigură legarea strînsă a învățămîntului de practică, formarea deprinderilor practice de muncă fizică și ca urmare pregătirea elevilor pentru muncă.

Pregătirea practică a elevilor se realizează diferențiat în școlile din mediul sătesc și orășenesc. Astfel, la oraș sînt prevăzute lucrări practice în lemn și metal, cîte două ore săptămînal; la sate, planul de învățămînt prevede ca obiect de studiu, agricultura — care îmbină armonios *cunoștințele teoretice* (despre sol, cultura plantelor de cîmp, horticultură, creșterea animalelor, mecanizarea și organizarea I.A.S.) *cu lucrările practice* respective — cîte trei ore săptămînal —, precum și practica agricolă continuă de 2 săptămîni (12 zile). Practica se organizează în așa fel, încît elevii să participe la principalele activități ale procesului muncii în agricultură.

Activitățile practice se află în strînsă legătură cu fizica, chimia, matematica, biologia. Acest fapt asigură însușirea în mod științific a metodelor și procedeelor de muncă și, totodată, ușurează înțelegerea și fixarea cunoștințelor la obiectele respective. Importanța activităților practice se afirmă și prin contribuția lor la formarea calităților morale pozitive ale elevilor, îndeosebi dragostea față de muncă și obișnuința de a munci, inițiativa și independența, spiritul de răspundere, exigența față de sine și față de alții, încrederea în forțele proprii ș.a.

Examinarea celor 4 grupe de obiecte de învățămînt ne arată că planul de învățămînt reflectă în mod evident orientarea realist-științifică a conținutului învățămîntului; totodată, în plan se oglindește cu deplină precizie scopul fundamental al procesului de învățămînt — *însușirea temeinică a unui sistem de cunoștințe, în vederea dezvoltării multilaterale a personalității elevilor.*

În școala generală de 8 ani, *cultura generală se îmbină organic cu pregătirea politehnică* a elevilor. *Învățămîntul politehnic* se realizează îndeosebi prin grupa de studii *realiste* și prin *activități practice.* Între aceste grupe există o strînsă legătură.

Astfel, studiul fizicii (în clasele VI—VIII) îi ajută pe elevi să înțeleagă din ce în ce mai deplin proprietățile fizice ale materialelor și uneltelor pe care le mînuiesc, *rațiunea* științifică a metodelor și procedeelor de muncă, precum și natura procesului *tehnologic.* La fel, *experiența practică,* dobîndită de elevi în procesul activității practice, ușurează *înțelegerea* cunoștințelor științifice și *fixarea* lor aprofundată.

Științele naturii contribuie la realizarea învățămîntului politehnic: *a)* înarmînd pe elevi cu principiile teoretice care stau la baza producției moderne; *b)* arătîndu-le concret domeniile practice în care sînt aplicate cunoștințele însușite; *c)* formîndu-le priceperi și deprinderi de lucru în laborator etc. În acest scop, în programa școlară a obiectelor respective s-a accentuat *orientarea practică* a conținutului, a sporit cercul de *aplicații* practice.

*Activitățile practice,* prin care se realizează bazele învățămîntului politehnic și deci orientarea elevilor spre practică, sînt privite *diferențiat,* în funcție de mediul, industrial sau agricol, în care se află școala; astfel, în

şcolile de la oraşe, elevii execută diferite *lucrări practicc* în lemn şi metal, iar în şcolile de la sate elevii îşi însuşesc un sistem unitar de cunoştinţe fundamentale din domeniul producţiei agricole (cuprinse în obiectul *agricultura).* Diferenţierea se continuă şi în şcoala medie.

*Astfel, la cultura tehnică,* în şcolile de la oraş, se studiază materialele şi maşinile folosite în industrie, precum şi elemente de organizare şi automatizare a industriei — cîte o oră pe săptămînă în clasele IX—XI. De asemenea, în aceleaşi clase, se fac vizite în producţie — cîte 3 zile pe trimestru (5 ore pe zi). În şcolile de la sat, în cadrul culturii tehnice, se studiază *bazele producţiei agricole* (cultura de cîmp, creşterea animalelor, organizarea complexă a producţiei agricole) (la clasele IX—XI, cîte 1 oră pe săptămînă). De asemenea, la începutul anului şcolar, elevii din şcolile medii sătesti efectuează lucrări practice agricole, timp de 12 zile, cîte 5 ore pe zi.

În şcoala generală de 8 ani (la sate), alături de activităţile practice *comune*, se prevăd, cu caracter facultativ, lucrări practice specifice pentru fete: gospodărie, croitorie, menaj.

*Conţinutul diferenţiat* al activităţilor practice corespunde cerinţei pedagogice ca în predare să ne sprijinim pe *experienţa practică nemijlocită* a elevilor (experienţă dobîndită sau posibil de a fi însuşită) şi, totodată, să ţinem seama de *cerinţele practice ale vieţii.*

Procedînd astfel, *se realizează practic bazele învăţămîntului politehnic;* elevii se familiarizează (teoretic şi practic) cu bazele producţiei industriale sau agricole, se asigură *pregătirea psihologică* pentru muncă.

### 3. Programa şcolară

Programa şcolară este un document elaborat şi aprobat de Ministerul Învăţămîntului, în care se precizează conţinutul fiecărui obiect de învăţămînt. Ea stabileşte ordinea şi volumul de cunoştinţe, priceperi şi deprinderi pe care elevii trebuie să şi le însuşească la un anumit obiect de învăţămînt, în cursul unei perioade şcolare determinate. Programa arată, de asemenea, ordinea şi conţinutul lucrărilor practice necesare la fiecare obiect de învăţămînt.

Orice programă şcolară cuprinde două părţi. *În partea introductivă* se arată problemele cele mai importante ce se pun în legătură cu predarea obiectului respectiv, valoarea lui instructiv-educativă şi se dau unele îndrumări metodice. Programa propriu-zisă formulează clar şi concis cunoştinţele prevăzute la un obiect determinat. Aici se stabileşte împărţirea materiei pe capitole, paragrafe şi chiar lecţii, indicîndu-se în acelaşi timp numărul de ore necesar pentru predarea fiecărei teme sau capitol în parte.

*Principiile de elaborare a programelor şcolare.*

a) *Stabilirea unui conţinut consecvent ştiinţific* pentru fiecare obiect de învăţămînt. Caracterul ştiinţific al conţinutului se asigură prin includerea în programă a unor cunoştinţe autentice, interpretate în lumina materialismului dialectic şi istoric. Acest material cuprinde elemente ale culturii generale. În acelaşi

timp, prin conținutul științific al programei școlare se pun bazele dezvoltării multilaterale a aptitudinilor fizice și intelectuale ale copiilor, formării concepției lor despre lume, ale caracterului și conduitei lor. Însușirea cunoștințelor prevăzute de programă asigură pregătirea elevilor pentru a continua învățămîntul pe treptele superioare.

b) *Repartizarea materiei în raport cu particularitățile de vîrstă ale elevilor.* Respectînd această cerință, volumul și caracterul cunoștințelor incluse în programă sînt selecționate în așa fel, încît să fie pe deplin *accesibile* și să nu ducă la supraîncărcare. În același timp se elimină amănuntele de prisos care îngreuiază înțelegerea: materialul se bazează pe experiența acumulată de elevi, pe cunoștințele dobîndite de ei în cursul anilor școlari precedenți.

c) Legarea conținutului științific de practica construirii *socialismului.* Sub acest aspect, programa cuprinde cunoștințe folositoare pentru activitatea practică viitoare și oferă elevilor posibilitatea de a se familiariza cu realizările mărețe ale oamenilor muncii de la orașe și de la sate, pornind de la ceea ce cunosc ei în legătură cu mediul în care trăiesc. În același timp, în programă se schițează posibilitățile de aplicare justă a cunoștințelor: măsurători, lucrări la colțul naturii vii, pe terenul școlar experimental, în laborator etc.

d) *Sistematizarea materiei.* Acest principiu care stă la baza întocmirii programelor se referă la gruparea cunoștințelor în funcție de logica internă a științei și de cerințele didactice ale fiecărui obiect de învățămînt.

Respectînd cerințele sistematizării, temele cuprinse în programă se succed într-o ordine firească, alcătuind *un sistem de cunoștințe* din ce în ce mai larg, mai cuprinzător, prin legarea cunoștințelor noi de cele studiate anterior.

Conținutul obiectului poate fi sistematizat în programă în două forme: concentric și liniar.

*Sistematizarea concentrică* înseamnă revenirea asupra cunoștințelor predate anterior (asupra întregului obiect de învățămînt sau numai asupra unor părți) pe un plan superior, într-o formă mai dezvoltată, mai aprofundată, din punct de vedere științific, în anii școlari următori. De exemplu, la matematică, învățarea celor patru operații începe în clasa I și continuă din ce în ce mai complex, mai aprofundat, pînă în clasa a VI-a. Începînd cu clasele a VII-a, sistematizarea materiei este liniară (la matematici).

Istoria și geografia patriei se învață în clasa a IV-a, iar în clasa a VIII-a și în clasa a XII-a se revine asupra aceleași materii, de data aceasta studiul fiind mult mai îmbogățit prin cunoștințe noi și tratat la un nivel științific mai înalt.

*Sistematizarea liniară* înseamnă predarea cunoștințelor în mod succesiv, continuu. În acest caz, cunoștințele prevăzute în programă la un anumit obiect și la o anumită clasă nu se repetă, nu constituie obiect de învățămînt aparte în anii următori de învățămînt. Cunoștințele prevăzute în programă constituie o continuare neîntreruptă a celor precedente și servesc ca bază pentru însușirea de noi cunoștințe.

Scanned with OKEN Scanner

Multe programe sînt elaborate pe baza principiului liniar, care corespunde structurii unitare a şcolii generale de 8 ani. În programa limbii române (la gramatică), la aritmetică, la limbile moderne, *principiul liniar se împleteşte cu cel concentric.* Pentru unele obiecte (istoria şi geografia patriei, botanica şi zoologia), însuşi planul de învăţămînt prevede organizarea concentrică a materiei.

e) *Stabilirea legăturilor între obiectele de învăţămînt.* Acest principiu presupune subordonarea conţinutului fiecărui obiect scopului comun: dezvoltarea multilaterală şi pregătirea pentru viaţă. Legătura dintre obiecte se stabileşte şi prin faptul că limba română şi matematica stau la baza însuşirii cunoştinţelor la celelalte obiecte. Legătura aceasta nu este unilaterală, ci reciprocă, în sensul că şi limba română se sprijină pe cunoştinţele acumulate prin toate celelalte obiecte de învăţămînt.

În acelaşi timp, legătura între obiectele de învăţămînt se stabileşte şi pe baza legăturii între diferite ştiinţe. De exemplu, psihologia nu se poate studia decît după însuşirea în prealabil a fiziologiei, fizica, după însuşirea matematicii etc.

f) *Folosirea unui material care să oglindească evenimentele actuale.* Conţinutul programei trebuie să reflecte în chip corespunzător lupta şi munca poporului român pentru desăvîrşirea construirii socialismului, pentru pace, aspecte din lupta popoarelor din celelalte ţări socialiste pentru construirea socialismului şi comunismului. În acelaşi timp se cere ca programa să oglindească lupta popoarelor coloniale şi a clasei muncitoare din ţările capitaliste pentru libertăţi democratice, pentru independenţă naţională, pentru pace.

Elaborate pe baza principiilor expuse mai sus, programele şcolare, care constituie un ghid în activitatea cadrelor didactice, dobîndesc un caracter ştiinţific şi partinic, iar cunoştinţele prevăzute de programe sînt indisolubil legate de problema construirii socialismului şi comunismului.

### 4. Manualele şcolare

*Se numeşte manual cartea care conţine expunerea bazelor ştiinţei în mod succesiv, accesibil, corespunzător programei şi cerinţelor didactice.*

Elaborate, mai ales pentru elevi, manualele, împreună cu explicaţiile orale ale profesorului, constituie mijlocul principal de însuşire a cunoştinţelor. La clasele mici, manualul este folosit chiar la lecţie (însuşirea cititului, citirea explicativă etc.). Manualul serveşte elevului îndeosebi în munca sa individuală *de învăţare.* Manualele uşurează înţelegerea cunoştinţelor expuse şi ajută la fixarea lor. În acelaşi timp, ele orientează pe elevi în formarea deprinderilor de muncă intelectuală independentă şi a deprinderilor de autocontrol. Cuvîntul viu al profesorului şi manualul se întregesc reciproc.

Manualul este un preţios îndrumător şi pentru profesor. De aceea, el trebuie să cunoască în mod temeinic manualul obiectului de specialitate la

Scanned with OKEN Scanner

toate clasele. Manualele constituie astfel instrumente eficace în munca de instruire și educare în școala noastră.

Avînd în vedere importanța manualelor școlare, elaborarea lor a devenit o problemă de stat. Pentru editarea manualelor școlare, în anii regimului democrat-popular s-a creat o editură specială: Editura didactică și pedagogică (E.D.P.). Manualele sînt elaborate de cadrele didactice din învățămîntul general, mediu sau superior. Pentru elaborarea și selecționarea celor mai bune manuale, Ministerul Învățămîntului a instituit *concurs*. O dată admise, manualele devin *unice și obligatorii* pentru clasa și obiectul respectiv.

*Cerințele principale față de manual.*

a) *La baza cunoștințelor expuse în manual trebuie să stea ideologia marxist-leninistă.* În acest sens, conținutul de idei cuprins în manual constituie o generalizare a faptelor și conduce spre formarea bazelor concepției științifice despre lume. În același timp, prin faptele prezentate, prin analiza și interpretarea lor, prin concluziile la care ajunge, este necesar ca manualul să realizeze o îmbinare strînsă între conținutul său de idei și sarcinile construirii socialismului în patria noastră.

Concluziile științifice și întregul conținut al manualului trebuie să se sprijine pe un material faptic bogat, referitor la construirea socialismului în patria noastră, și să sublinieze însemnătatea practică a cunoștințelor dobîndite de elevi.

b) *Expunerea cunoștințelor științifice într-o formă concisă și sistematică.* Pe orice treaptă a învățămîntului, conținutul manualului este incompatibil cu misticismul, cu explicațiile neștiințifice etc. Caracterul științific se află însă la nivelul de înțelegere al elevilor cărora li se adresează, fără a aluneca spre simplism și interpretări vulgarizatoare. În fiecare clasă, problemele studiate să fie explicate corect și cît mai accesibil. De asemenea se cere ca materialul cuprins în manual să fie autentic și just din punct de vedere științific, expus într-o formă simplă, pe înțelesul elevilor.

În conținutul manualului, cunoștințele noi se introduc treptat, în funcție de complexitatea lor, astfel încît să fie accesibile elevilor, să le cultive interesul de cunoaștere și să contribuie la dezvoltarea lor intelectuală progresivă.

*În manual este necesar ca definițiile, concluziile, regulile etc. să fie formulate clar și concis.* În felul acesta, manualul va concentra atenția elevilor asupra conținutului esențial al obiectului.

c) *Expunerea cunoștințelor într-o limbă vie, corectă și accesibilă elevilor.* Modul acesta de a expune cunoștințele stimulează interesul elevilor pentru studierea obiectului respectiv, atît în școală cît și după terminarea ei, și, în același timp, ajută la înțelegerea și însușirea lui temeinică.

d) *Prezentarea manualului într-o formă corespunzătoare* din punct de vedere didactic, igienic și estetic.

Din punct de vedere *didactic*, este necesar ca materialul să fie just distribuit pe părți, capitole, subcapitole și lecții.

Scanned with OKEN Scanner

Prin aceasta manualul ajută pe profesor în stabilirea volumului de cunoştinţe pentru fiecare lecţie în parte şi totodată ajută pe elev în munca sa.

Este necesar de asemenea ca manualul să cuprindă ilustraţii, desene, grafice şi scheme, care să scoată în evidenţă conţinutul textului, să-l completeze şi să ajute la concretizarea problemelor tratate. De aceea, între ilustraţii, desene, grafice, scheme şi cunoştinţele expuse în manuale trebuie să existe o concordanţă deplină. În acelaşi timp, trebuie subliniat faptul că ilustraţiile au şi o valoare estetică.

Manualul sprijină pe elevi în munca lor şi prin întrebări recapitulative sau rezumate scurte, la sfîrşit de capitole, precum şi prin hărţi, planşe, tabele etc., potrivit specificului obiectului de învăţămînt.

Pentru a atrage atenţia elevilor asupra esenţialului, pentru a-i orienta în conţinutul manualului şi pentru a uşura învăţarea lui, este necesară o grijă deosebită *în alegerea caracterelor de literă.*

Prin folosirea *variată* a caracterului literelor se subliniază părţile, capitolele, subcapitolele şi paragrafele din manual, scoţîndu-se în evidenţă esenţialul: denumiri, date, definiţii, reguli, concluzii etc.

Din punct de vedere *igienic,* caracterul literelor, tiparul şi hîrtia manualelor trebuie să asigure perceperea vizuală a textului în bune condiţii, preîntîmpinîndu-se oboseala şi îmbolnăvirea ochilor.

Din punct de vedere *estetic* un bun manual se prezintă într-o formă îngrijită şi atrăgătoare pentru elevi.

Planul de învăţămînt, programele şi manualele şcolare se află într-o legătură indisolubilă. Astfel, în planul de învăţămînt sînt cuprinse obiectele de învăţămînt repartizate pe clase, precum şi numărul de ore afectat fiecărui obiect (în total şi pe clase). Programele şcolare cuprind detaliat sistemul de cunoştinţe ce se predă la fiecare obiect, diferenţiat pe clase, precum şi repartizarea orelor prevăzute în plan, pe teme, capitole. Manualul şcolar prelucrează din punct de vedere didactic (instructiv şi educativ) cunoştinţele prevăzute în programă la obiectul şi clasa respectivă.

Privite la un loc, planul, programa şi manualul asigură unitatea învăţămîntului în şcoala noastră.

* * *

În şcoala noastră, conţinutul învăţămîntului este consecvent ştiinţific şi strîns legat de cerinţele construirii socialismului. În acelaşi timp, el corespunde aspiraţiilor spre un nivel cultural tot mai ridicat al maselor largi populare. Avînd un caracter ştiinţific, învăţămîntul contribuie la formarea bazelor concepţiei ştiinţifice despre lume.

Conţinutul învăţămîntului, concretizat prin planul de învăţămînt, prin programe şi manuale şcolare, constituie calea principală care asigură dezvoltarea multilaterală a personalităţii elevilor şi pregătirea lor pentru viaţa nouă ce se construieşte în ţara noastră. Aceste obiective se realizează prin

contribuția specifică pe care fiecare obiect o aduce în procesul instructiv-educativ și prin rolul activ al profesorului și elevului.

Privite sub aspectul accesibilității, planul de învățămînt, programele și manualele școlare pentru clasele I—VIII sînt întocmite rațional; ele nu cuprind elemente de prisos sau greu de asimilat, care să ducă la supraîncărcarea elevilor. În această privință, rolul profesorului este de a organiza predarea și munca elevilor după cerințele pedagogice, care să călăuzească în mod just activitatea instructiv-educativă complexă din școală.

## *Întrebări recapitulative*

1. Ce se înțelege prin conținutul învățămîntului (specificul conținutului la clasele I-VIII)?
2. Care sînt criteriile folosite în stabilirea obiectelor de învățămînt și repartizarea lor pe ani de învățămînt?
3. Ce se înțelege prin programă școlară? Care sînt principiile de elaborare a programelor?
4. Care sînt cerințele pe care trebuie să le îndeplinească manualele școlare? Care este rolul și importanța lor?
5. În ce constă valoarea instructiv-educativă a obiectelor de învățămînt la clasele I-VIII?
6. În ce constă conținutul politehnic al învățămîntului în școala generală de 8 ani?

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul VII

# Metodele de învățămînt

## 1. Noțiunea de metodă de învățămînt; diviziunea și criteriul de alegere a metodelor

*Noțiunea de metodă de învățămînt.*

Sarcinile didactice, legate de conținutul activității instructive și educative din școală, se realizează cu ajutorul metodelor de învățămînt. *Metoda*[1] *de învățămînt este modul de lucru folosit de profesor și elevi în desfășurarea activității didactice, prin care elevii își însușesc un sistem de cunoștințe, își formează priceperi și deprinderi, își dezvoltă aptitudinile și își formează concepția științifică despre lume.*

În evoluția istorică a practicii școlare se întîlnesc metode variate de învățămînt, care au fost impuse de scopul educației și de conținutul învățămîntului din diferitele orînduiri sociale.

În școala din orînduirea feudală, de exemplu, elevii își însușeau cunoștințele în mod formal și mecanic, numai prin memorarea textelor din cărți. Cunoștințele predate aveau o slabă legătură cu viața reală și depindeau de dogmele religioase.

La începutul orînduirii capitaliste, dezvoltarea forțelor de producție și necesitățile vieții sociale și economice impuneau școlii să pregătească oameni în stare să se ocupe de industrie, comerț și de afacerile publice. Ca urmare firească, metodele de învățămînt pierd, în genere, caracterul scolastic și formal pe care îl aveau în epoca medievală. Învățămîntul se apropie de viață, asimilarea cunoștințelor se realizează într-o mai mare măsură pe baza înțelegerii lor.

Orientarea mai realistă a conținutului și metodelor de învățămînt, susținută de gîndirea pedagogică progresistă în timpul cînd burghezia era o clasă în ascensiune și lupta împotriva orînduirii feudale, nu s-a generalizat însă în școala de masă din societatea capitalistă.

Metode bucherești de învățare au existat și în învățămîntul nostru din trecut. Asemenea metode nu puteau dezvolta nici gîndirea proprie, nici priceperea elevului de a se orienta în lumea faptelor și de a le înțelege. M. Eminescu, în rapoartele sale din timpul cînd era revizor școlar (1876), recomanda metode potrivite, capabile să înlăture acea stare de lucruri. Astfel, marele nostru poet arăta că învățătorul trebuie să-și dea silința ca elevii să nu învețe nimic pe de rost; în aritmetică, de pildă, să se folosească metoda demonstrativă, în așa fel încît calculele aritmetice să fie înțelese cu ușurință, iar în gramatică, orice definiție să fie precedată de deprinderea de a face analize etc.

În școala din orînduirea socialistă, învățămîntul este legat de viață, iar metodele care se folosesc în educație și instrucție urmăresc să dezvolte multilateral personalitatea elevilor, printr-o însușire activă și conștientă a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor.

---

[1] Cuvîntul metodă derivă din grecescul *meta*=cu și *odos*=*cale*, drum.

V. I. Lenin a arătat *ce* trebuie şi *cum* trebuie să înveţe tineretul. În vederea însuşirii tezaurului cultural al umanităţii, generaţia tînără trebuie să depună o muncă intensă şi serioasă, astfel încît să se poată orienta critic în lumea faptelor şi să lege cunoştinţele teoretice de practica vieţii şi de lupta pentru construirea orînduirii socialiste. Lenin subliniază importanţa activităţii proprii a elevului pentru asimilarea cunoştinţelor, pentru dobîndirea unei culturi generale temeinice şi a unei conştiinţe politice înalte.

*Diviziunea şi criteriile alegerii metodelor de învăţămînt.*

Care sînt metodele de învăţămînt şi ce criterii determină alegerea diferitelor metode de predare în şcoală? În activitatea didactică nu există o metodă de bază unică şi universal valabilă.

Pornind de la analogia dintre procesul cunoaşterii ştiinţifice şi procesul de învăţămînt, unii pedagogi au încercat să identifice metodele de învăţămînt cu căile logice de însuşire a cunoştinţelor, considerînd analiza, sinteza, inducţia şi deducţia ca *metode didactice*. Noi socotim că este mai potrivit să considerăm analiza-sinteza şi inducţia-deducţia drept procedee metodice incluse în toate metodele de învăţămînt.

Alţii au îmbinat operaţiile gîndirii logice (inducţia şi deducţia) cu metodele didactice (expunerea sistematică, demonstrarea, conversaţia etc.) şi au redus metodele de învăţămînt la două: 1) metoda inductivă, sub forma expozitivă sau interogativă, şi 2) metoda deductivă (demonstrativă), cu aceleaşi forme.

Au fost şi unii cercetători care au căutat să împartă metodele de învăţămînt potrivit legăturii directe pe care ar avea-o cu etapele sau fazele procesului de cunoaştere. Cum în procesul unitar de cunoaştere se poate distinge o etapă a *aplicării practice*, aceşti cercetători au grupat metodele de învăţămînt ţinînd seama de măsura în care ele mijlocesc contactul cu lucrurile din treapta senzorială sau formarea generalizărilor în treapta raţională a cunoaşterii, sau, în sfîrşit, mijlocesc aplicarea în practică şi verificarea cunoştinţelor dobîndite. În prima grupă ar intra, de exemplu, demonstrarea, excursiile şi vizitele etc.; în a doua, conversaţia, citirea, explicaţia etc.; în a treia, lucrările de laborator, lucrările practice etc.

Metodele de învăţămînt nu se confundă nici cu formele de organizare ale învăţămîntului, nici cu procesele sau treptele cunoaşterii, deşi sînt într-o strînsă legătură cu ele. În fiecare formă de organizare a învăţămîntului se pot folosi metode variate, potrivite sarcinii didactice care stă la un moment dat în faţa învăţătorului şi profesorului. Procedeele didactice sînt detalii sau elemente auxiliare metodei. De exemplu, pentru a deprinde elevii să scoată ideile principale dintr-un text oarecare — prin folosirea metodei de lucru cu manualul — avem la îndemînă procedee variate, ca: citirea-model a textului de către elevi şi analiza ulterioară a conţinutului prin întrebări corespunzătoare sau indicarea prealabilă a problemelor care trebuie urmărite cu prilejul citirii textului în vederea scoaterii unor concluzii. Folosirea acestor procedee diferite nu schimbă scopul urmărit prin activitatea didactică respectivă.

Pe temeiul *scopului didactic principal* urmărit în desfăşurarea lecţiilor — transmiterea cunoştinţelor, fixarea cunoştinţelor, formarea priceperilor şi a deprinderilor, verificarea cunoştinţelor — se pot stabili, ţinîndu-se seama de experienţa pozitivă a şcolii socialiste şi de moştenirea pedagogică progresistă, următoarele metode:

1) *Metode de expunere continuă şi sistematică a cunoştinţelor:* a) *povestirea;* b) *explicaţia;* c) *prelegerea şcolară.*

2) *Conversaţia* (convorbirea).

3) *Demonstrarea* (obiectelor studiate, a experienţelor, tablourilor, materialului grafic etc.).

4) *Munca cu manualul şi alte cărţi.*
5) *Observarea, lucrările de laborator şi lucrările practice.*
6) *Exerciţiile.*
7) *Repetarea.*
8) *Metode de verificare şi apreciere a cunoştinţelor elevilor:* verificarea orală, verificarea prin lucrări scrise şi prin lucrări practice.

Folosirea judicioasă a metodelor în procesul de învăţământ are o importanţă deosebită. În multe cazuri, lipsurile din cunoştinţele, priceperile şi deprinderile elevilor se datorează unor metode neadecvate şi formale, care nu le stimulează activitatea şi nu se sprijină pe experienţa lor. Metoda fiind modul prin care profesorul influenţează şi orientează activitatea elevilor, însuşirea cunoştinţelor, priceperilor şi deprinderilor, precum şi formarea concepţiei ştiinţifice despre lume la şcolari, este în largă măsură dependentă de calitatea şi complexitatea metodelor de învăţământ folosite de cadrele didactice.

Caracteristica esenţială a unei metode de învăţământ nu constă numai în forma ei de desfăşurare, care are unele trăsături relativ constante (de exemplu povestirea, conversaţia ori demonstrarea), ci mai ales posibilitatea ei de a determina o anumită activitate intelectuală la elevi, prin conţinutul de fapte şi generalizări pe care le transmite acestora, sau prin priceperile, deprinderile şi convingerile pe care tinde să le formeze.

*Alegerea metodelor de învăţământ şi a procedeelor metodice depinde de scopul lecţiei, de conţinutul obiectului de învăţământ şi de particularităţile de vîrstă şi individuale ale elevilor.*

Scopul lecţiei se stabileşte ţinîndu-se seamă de conţinutul ei. Astfel, scopul didactic urmărit poate fi: comunicarea unor cunoştinţe noi; fixarea temeinică a cunoştinţelor şi sistematizarea lor; formarea unor anumite priceperi şi deprinderi; verificarea cunoştinţelor elevilor; dezvoltarea sentimentelor morale, a conduitei etc.

*Metoda folosită în procesul de învăţământ nu constituie decît trăsătura dominantă ce caracterizează acest proces într-una sau alta din etapele lui de desfăşurare.*

Conţinutul fiecărui obiect de învăţământ necesită metode potrivite, cu ajutorul cărora acesta poate fi transmis de învăţător sau profesor şi asimilat de elevi. De exemplu, cunoştinţele de istorie se predau cu ajutorul povestirii, a demonstrării tablourilor şi hărţilor istorice etc. Cunoştinţele de geografie se transmit prin expunerea învăţătorului (profesorului) şi citirea hărţii, ca şi prin intuirea planşelor; dar fără excursii în mijlocul naturii aceste cunoştinţe ar fi superficiale, sărace şi neclare. În predarea aritmeticii se folosesc, în primul rînd, exerciţiile de rezolvare a problemelor.

Elevii din primele patru clase ale şcolii generale de 8 ani, de exemplu, nu pot urmări timp îndelungat lectura sau explicaţiile învăţătorului (profesorului) din cauză că obosesc repede şi nici nu pot efectua independent anumite teme grele, lucrări de laborator şi observaţii individuale. Caracterul oarecum concret al gîndirii elevilor de vîrstă şcolară mică impune folosirea

Scanned with OKEN Scanner

unui bogat şi variat material intuitiv, iar înlăturarea oboselii necesită alternarea şi varierea metodelor de învăţămînt şi a proceselor de menţinere a atenţiei. La elevii de vîrstă şcolară mică, dezvoltarea gîndirii abstracte, a spiritului de observaţie şi a deprinderilor de activitate independentă este strîns legată de folosirea creatoare şi adecvată a metodelor de către învăţător (profesor).

Dependenţa metodelor de specificul obiectelor de învăţămînt nu trebuie să ducă nici la concluzia că fiecare obiect se poate preda numai prin una sau mai multe metode proprii doar numai obiectului respectiv, nici la concluzia că ar exista numai metode generale, aplicabile oricărui obiect. Conţinutul diferitelor obiecte nu exclude posibilitatea de a folosi unele metode generale, comune tuturor obiectelor sau mai multor obiecte. Caracterul general al metodelor este determinat de scopul şi sarcinile educaţiei comuniste, care rămîn aceleaşi la toate clasele. Pe de altă parte, acelaşi conţinut poate fi transmis în procesul de învăţămînt prin metode diferite, potrivit gradului de pregătire şi particularităţilor de vîrstă ale elevilor.

Metodele de învăţămînt la care ne-am oprit nu epuizează toate căile şi mijloacele de muncă ale învăţătorului (profesorului) cu elevii; aceste metode generale, studiate de *didactică,* iau, în practica şcolară, forme concrete şi variate, datorită conţinutului diferitelor lecţii, ca şi muncii creatoare a învăţătorului şi profesorului.

Hotărîrile Congresului al III-lea al P.M.R., privind dezvoltarea învăţămîntului în ţara noastră şi legarea lui de necesităţile vieţii, aduc cu ele schimbări şi în domeniul metodelor. Datorită acestei noi orientări în domeniul învăţămîntului nostru, unele metode sînt înlocuite sau *completate* cu metode noi; în general, se folosesc din ce în ce mai intens metodele strîns legate de munca practică a elevilor.

În predarea diferitelor obiecte de învăţămînt se folosesc, pe lîngă metodele generale, şi unele metode speciale, care sînt tratate amănunţit în *metodicile* obiectelor de învăţămînt respective.

Printre metodele speciale, care la nivelul primelor clase ale şcolii generale de 8 ani au o însemnătate deosebită, este cuprinsă şi metoda de predare a *cititului* şi *scrisului.* Formarea priceperilor şi apoi a deprinderilor de citit şi scris corect este o condiţie esenţială a întregii activităţi didactice, care deschide elevilor posibilitatea de a asimila bazele ştiinţelor şi de a-şi adînci cunoştinţele despre natură şi societate. Predarea abecedarului se realizează prin *metoda fonetică analitico-sintetică.*

Să analizăm acum metodele generale de învăţămînt.

### 2. Metode de expunere continuă şi sistematică a cunoştinţelor

Expunerea verbală a materialului nou de către învăţător şi profesor este întrebuinţată frecvent în predarea tuturor obiectelor de învăţămînt. În desfăşurarea unei lecţii — îmbinîndu-se metode felurite potrivit naturii



Scanned with OKEN Scanner

materialului predat, sarcinilor lecţiei şi nivelului de dezvoltare al clasei — predomină una dintre metodele utilizate care determină caracterul expunerii noului material.

Transmiterea verbală a materialului se poate efectua sub forma *povestirii, explicaţiei* şi *prelegerii* (lecţiei) *şcolare*. Trăsătura comună a acestor metode constă în faptul că predarea se realizează cu ajutorul cuvîntului, eficacitatea lor depinzînd de măiestria cu care profesorul influenţează conştiinţa elevilor, le formează noţiuni noi, le precizează şi le lărgeşte cercul de imagini şi reprezentări, prin continua dezvăluire a semnificaţiei cuvintelor, în strînsă legătură cu experienţa lor de viaţă.

*Povestirea.* Povestirea (didactică) este o metodă de expunere orală a noilor cunoştinţe de către învăţător (profesor), în conformitate cu temele din programa şcolară. În povestire se comunică îndeosebi fapte şi evenimente care, în general, nu pot fi desprinse din experienţa proprie a elevilor.

Povestirea se poate sprijini şi pe scurte lecturi ale unor fragmente literare sau documente istorice. Această metodă se foloseşte des la lecţiile de istorie, geografie şi ştiinţele naturii, în cadrul cărora se transmit elevilor cunoştinţe despre lucruri, fapte şi evenimente îndepărtate în timp şi spaţiu. Povestirea poate fi utilizată şi la lecţiile de citire cu un conţinut ştiinţific şi la cele cu un conţinut literar.

Materialul povestirii are un caracter narativ sau descriptiv. Uneori, în conţinutul povestirii intră şi date explicative; asemenea date sînt reduse ca număr, mai cu seamă în primele clase. Cînd povestirea se bazează pe fragmente din opere literare, ea devine o povestire literară sau artistică. La o lecţie despre Ştefan cel Mare, învăţătorul (profesorul) poate alterna elementele narative — povestirea luptelor ce le-a purtat — cu elemente descriptive, privind viaţa poporului, obiceiurile, tradiţiile vremii etc.; el poate folosi scurte fragmente din cartea *Viaţa lui Ştefan cel Mare*, de M. Sadoveanu, unde este redată în imagini artistice personalitatea istorică a marelui voievod. La fel, în povestirea folosită în predarea lecţiilor de geografie se poate descrie felul de trai al oamenilor din Delta Dunării sau frumuseţea Bucegilor ori a munţilor Făgăraşului. Cu acest prilej, învăţătorul (profesorul) nu trezeşte numai atenţia şi interesul elevilor pentru frumuseţile patriei, ci scoate totodată în evidenţă realizările regimului nostru democrat-popular. Povestirea este de obicei însoţită de material ilustrativ (intuitiv).

Condiţiile principale pe care trebuie să le îndeplinească povestirea sînt următoarele:

1) *Alegerea judicioasă a unui material faptic autentic.* Faptele alese pentru a fi povestite se verifică în ceea ce priveşte exactitatea lor ştiinţifică, iar pentru lămurirea temei date se selecţionează, potrivit conţinutului programei, numai faptele tipice, caracteristice şi atrăgătoare, care să nu încarce povestirea cu material nesemnificativ şi obositor.

2) *Claritatea, stringența și succesiunea logică a expunerii.* Exprimarea clară a ideilor principale și a ideilor esențiale, legătura și interdependența faptelor din care se desprind aceste idei, motivarea și raportarea continuă a ideilor la fapte autentice, asigurarea unității consecvente între datele concrete și generalizarea lor constituie condiții de seamă ale eficacității povestirii.

3) *Caracterul intuitiv și creator al expunerii.* Prin povestire se urmărește nu numai înțelegerea unui material faptic, ci și crearea în conștiința elevilor a unor impresii vii, plastice și reale despre locurile în care se desfășoară fenomenele, evenimentele și acțiunile personajelor.

4) *Caracterul emoțional al povestirii.* Prin mijlocirea povestirii, învățătorul (profesorul) nu lărgește numai cercul de cunoștințe al elevilor, ci le deșteaptă sentimente și le stimulează imaginația și voința. Materialul viu și plastic, conținutul apropiat de viață al povestirii, forma expunerii — accentul, mimica, gestul — și participarea emotivă a învățătorului și profesorului la faptele și evenimentele povestite sau descrise au un răsunet puternic în conștiința elevilor. Participînd pe plan imaginar la evenimentele și faptele povestite, ca și cum s-ar desfășura în fața lor, elevii trăiesc diferite sentimente de iubire și ură, de compătimire și indignare, de bucurie și revoltă. Luptele seculare ale poporului pentru eliberarea de sub tirania asupritorilor (interni și externi), lupta și sacrificiile clasei muncitoare conduse de partidul ei pentru instaurarea orînduirii socialiste constituie teme curente pe care învățătorul (profesorul) le expune cu scopul de a deștepta în conștiința lor emoții și sentimente de dragoste față de patrie, față de popor, față de partidul clasei noastre muncitoare.

5) *Corectitudinea și claritatea vorbirii.* Expunerea învățătorului (profesorului) în povestire trebuie să fie corectă, limpede, accesibilă înțelegerii elevilor, cu expresii și fraze simple și pronunțate clar și distinct. Din expunere se înlătură cu grijă orice simplificare și vulgarizare a conținutului de idei la care se referă povestirea. Povestirea bine realizată are darul de a îmbogăți și vocabularul elevilor prin cuvinte și termeni noi. Introducerea termenilor noi (cuvinte greu de pronunțat, termeni științifici, nume și date istorice etc.) trebuie să se facă treptat, completîndu-se cu explicații temeinice. Cînd povestirea are ca scop stimularea unor stări afective sau formarea trăsăturilor morale, învățătorul (profesorul) va explica termenii noi înainte de începerea povestirii, pentru ca efectul educativ al acesteia să nu fie diminuat.

Arta de a povesti în clasă — printr-o expunere corectă, clară, literară, expresivă, vioaie etc. — presupune o temeinică și minuțioasă pregătire a învățătorului (profesorului), precum și o experiență îndelungată.

Desfășurarea povestirii în clasă se efectuează în etape distincte, și anume:

a) *pregătirea elevilor* în vederea unei participări active la expunerea povestirii, prin orientarea atenției lor asupra temei (punerea unei probleme neașteptate, legătura cu o povestire anterioară, comunicarea, uneori, a planului povestirii și a problemelor noi reprezentate în povestire etc.);



Scanned with OKEN Scanner

b) *expunerea materialului nou* potrivit planului *povestirii;* uneori sînt necesare şi anumite întrebări care să se adreseze elevilor pentru a le menţine atenţia;

c) *răspunsuri* la eventuale întrebări ale elevilor;

d) *verificarea* însuşirii materialului de către elevi (prin ascultarea elevilor stabiliţi de învăţător şi profesor cu prilejul întocmirii planului lecţiei).

În timpul povestirii, profesorul trebuie să urmărească modul de manifestare al întregii clase, evitînd plimbarea excesivă sau şederea pe scaun, să scrie pe tablă termenii noi, precum şi planul schematic şi concluziile expunerii, să schiţeze desene, să descrie materialul intuitiv şi ilustrativ (pe care nu-l expune în clasă înaintea povestirii) etc. Aceste cerinţe se îndeplinesc, total sau parţial, potrivit conţinutului povestirii şi situaţiei din clasa respectivă. Uneori, planul şi concluziile pot fi scoase şi prin discuţiile de fixare a cunoştinţelor predate. Menţinerea atenţiei şi stimularea interesului elevilor pentru conţinutul povestirii se realizează prin variate procedee ca: introducerea dialogului între personajele acţiunii, comunicarea observaţiilor şi impresiilor personale ale învăţătorului (profesorului) în legătură cu tema povestită etc.

Dacă povestirea îndeplineşte condiţiile didactice necesare (material faptic autentic, claritatea expunerii etc.), ea stimulează gîndirea şi suscită emoţii pozitive în conştiinţa elevilor. Urmărind cu atenţie conţinutul interesant şi instructiv al povestirii, elevii îşi notează în caiete planul sumar al povestirii şi cuvintele noi, reproduc schiţele, desenele etc. efectuate de către învăţător (profesor) pe tablă, se gîndesc la întrebările lămuritoare sau de control pe care le poate pune învăţătorul (profesorul) în timpul desfăşurării lecţiei etc.

În scopul formării priceperii şi deprinderii elevilor de a lua notiţe şi de a-şi face unele însemnări, învăţătorul (profesorul), concomitent cu povestirea lecţiei, accentuează faptele şi concluziile mai importante ce trebuie notate de elevi, apoi verifică notele şi însemnările respective, îndreptînd erorile constatate.

***Explicaţia.*** Explicaţia constă în expunerea logică şi argumentată a unor probleme, teoreme, reguli, legi sau principii ştiinţifice. În explicaţie, cuvîntul profesorului înfăţişează elevilor o temă desfăşurată într-o ordine logică de date şi fapte, care duce în mod necesar la o anumită concluzie şi generalizare.

În unele lecţii de ştiinţe naturale, geografie şi istorie, începînd cu clasa a IV-a, precum şi în cele de aritmetică, gramatică şi compunere, povestirea se împleteşte cu explicaţia sau, uneori, explicaţia ia chiar în întregime locul povestirii. La ştiinţele naturale, geografie şi istorie, expunerea narativă sau descriptivă a unui material faptic poate servi numai ca punct de plecare pentru concluzii şi generalizări privind diferitele relaţii dintre fenomene sau însuşirea unor noţiuni ştiinţifice etc. În aceste condiţii, expunerea trebuie să se întemeieze pe argumentare raţională, diferenţiată de elementele narative şi descriptive propriu-zise ale povestirii, iar predarea cunoştinţelor noi să se realizeze cu ajutorul explicaţiei.

Scanned with OKEN Scanner

O formă distinctă şi specifică a explicaţiei este *demonstraţia logică*, raţională, a regulilor gramaticale sau a celor matematice etc. Explicaţia şi demonstraţia raţională se îmbină cu alte metode şi procedee, deoarece în desfăşurarea lecţiilor se alternează mai multe metode, în funcţie de necesităţile obiective ale expunerii cunoştinţelor şi ale formării priceperilor şi deprinderilor. Orice formă de explicaţie este cu atît mai eficace cu cît se bazează pe un material intuitiv şi demonstrativ cît mai variat, referindu-se la probleme cu un conţinut interesant, luat din viaţa elevilor, din mediul în care trăiesc.

De exemplu, cunoştinţele despre electrizarea corpurilor la ştiinţele naturii, clasa a IV-a, nu se predau prin povestire, ci prin metode al căror temei este *explicaţia* şi *demonstrarea*. Definiţiile, regulile etc. se explică cu ajutorul unor date, fapte, rezolvări de probleme etc. În acest fel elevii sînt stimulaţi să gîndească independent, să scoată concluzii şi să-şi imagineze soluţii. După explicarea unei teme, învăţătorul (profesorul) repetă cu elevii materia predată şi, deseori, pune probleme noi, a căror rezolvare depinde de aplicarea regulii sau principiului explicat; uneori, elevii înşişi găsesc exemple de aplicare a cunoştinţelor învăţate.

*Prelegerea şcolară.* Pe lîngă povestire şi explicaţie, în clasele şcolii medii se întrebuinţează ca metodă de expunere continuă şi sistematică a noilor cunoştinţe şi *prelegerea şcolară*. Prelegerea, deşi trebuie să îndeplinească unele condiţii specifice povestirii (alegerea judicioasă a materialului faptic, claritatea expunerii etc.), se deosebeşte de povestire şi explicaţie printr-o expunere ştiinţifică mai riguroasă şi prin durata ei (de obicei ţine toată ora). În funcţie de conţinutul lecţiei, prelegerea poate cuprinde şi unele elemente narative şi descriptive, însă în prelegere locul principal îl deţine analiza ştiinţifică a faptelor, compararea lor, stabilirea legăturilor lor cauzale, argumentarea judicioasă a legilor, principiilor etc. formulate.

Metoda prelegerii şcolare nu este folosită în mod curent de cadrele didactice; ea este necesară şi este utilizată de obicei de către profesor în expunerea, de pildă, a unui curent literar dintr-o epocă dată, în prezentarea vieţii şi operei unui scriitor sau a unei personalităţi istorice de seamă, în explicarea conceptiilor şi teoriilor ştiinţifice etc.

Expunerea în clasă a acestor teme mari din programă se realizează după un plan dinainte stabilit şi anunţat elevilor şi putînd ocupa chiar şi întreaga lecţie. La fiecare parte din plan se trag concluzii parţiale, iar la sfîrşitul expunerii se scot concluzii generale privind materia expusă. Uneori, profesorul — pentru a-i stimula pe elevi — poate întrerupe expunerea prin cîteva întrebări adresate clasei, cu privire la conţinutul lecţiei. La sfîrşitul prelegerii, profesorul dă răspuns eventualelor întrebări ale elevilor, precum şi tema pentru acasă, repetînd totodată, cu ajutorul cîtorva dintre ei, tezele esenţiale pe care le-a expus cu scopul de a verifica măsura în care au fost asimilate de clasă.

Prelegerea ca metodă didactică se poate utiliza şi în scopul *repetării* materiei studiate. Repetarea (recapitularea) sub forma tipului de lecţie res-

Scanned with OKEN Scanner

pectiv[1] se realizează prin sinteza materiei la capitolele mari din programă sau prin explicarea unor teme care se referă la un material expus în mai multe capitole (la literatură, istorie, ştiinţele naturii etc.). Prelegerile de sinteză recapitulativă pot avea în conţinutul lor şi unele date şi elemente noi.

Prelegerea şcolară se deosebeşte nu numai de povestire, ci şi de prelegerea folosită în institutele de învăţămînt superior (unde devine forma obişnuită a predării cursurilor universitare), atît prin conţinutul ei ştiinţific mai bogat cît şi prin modul expunerii acesteia, cea dintîi păstrîndu-şi totdeauna un caracter strict didactic.

Unii cercetători susţin că prelegerea ar favoriza atitudinea pasivă a elevilor în timpul expunerii profesorului. Verificarea cunoştinţelor predate la o lecţie-prelegere este mai grea pentru elevi decît verificarea unei lecţii predată prin povestire sau explicaţie, îmbinate cu conversaţia, iar controlul elevilor este mai redus decît în lecţiile desfăşurate cu ajutorul altor metode. Însă, în prelegere, profesorul poate — prin conţinutul ei ştiinţific, prin logica expunerii şi măiestria argumentării, ca şi prin căldura şi forma atractivă a acestora, — să stimuleze puternic gîndirea elevilor şi să le formeze convingeri şi sentimente superioare.

### 3. Conversaţia

Expunerea în formă continuă, neîntreruptă, prin povestire sau explicaţie nu este singura metodă de transmitere a noilor cunoştinţe. Există şi o cale de expunere cu întreruperi, sub formă de dialog, şi anume conversaţia (convorbirea). Conversaţia este metoda de învăţămînt prin care învăţătorul (profesorul), cu ajutorul întrebărilor, stimulează gîndirea elevilor în vederea însuşirii unor cunoştinţe noi sau fixează, aprofundează şi sistematizează, prin recapitulare şi verificare, cunoştinţele asimilate anterior de elevi. În convorbire, învăţătorul şi profesorul, prin întrebări bine chibzuite şi clar formulate, îndrumează şi conduc elevii spre găsirea anumitor soluţii şi formularea unor cunoştinţe, concluzii, reguli etc., strîns legate în special de tema lecţiei. Uneori şi elevii pot pune întrebări, la care răspunsurile şi explicaţiile sînt date de învăţător şi profesor.

Condiţiile numeroase şi variate în care este folosită conversaţia în procesul de învăţămînt, ca metodă de predare, mai ales în clasele mici şi mijlocii, oferă cadrelor didactice posibilitatea de a dezvolta gîndirea independentă şi vorbirea elevilor. În genere, conversaţia trebuie folosită atunci cînd tema studiată nu este accesibilă şi nu poate fi înţeleasă de elevi, nici prin expunerea profesorului, nici din lectura manualului, nici din observarea independentă a lucrurilor şi fenomenelor pe care le au sau le-au avut în faţă.

[1] v. Cap. VIII, *Structura şi tipul de lecţie.*

Întrebările şi răspunsurile trebuie să alterneze în desfăşurarea lecţiei, astfel ca ele să nu se îndepărteze de tema expusă. *Întrebările reduse la număr, dar formulate clar şi precis*, sînt de obicei mult mai eficace decît întrebările numeroase care tulbură mersul normal al lecţiei.

Răspunsurile elevilor trebuie să îndeplinească de asemenea unele condiţii, şi anume:

a) *Să fie corecte ca fond, clare şi precis exprimate din punct de vedere stilistic şi gramatical.* Incapacitatea de exprimare corectă este semnul unei asimilări incomplete a cunoştinţelor. Claritatea vorbirii reflectă claritatea gîndirii. Formularea exactă a răspunsului printr-o exprimare literară are, în primele patru clase ale şcolii generale de 8 ani, o importanţă deosebită pentru dezvoltarea limbajului şi gîndirii elevilor, pentru formarea deprinderii de exprimare corectă, precisă şi concisă a ideilor. Învăţătorul (profesorul) trebuie să acorde o atenţie sporită erorilor pe care le fac elevii în vorbire şi să le îndrepte neîncetat şi cu toată grija, cerîndu-le răspunsuri complete, mai ales în primele clase.

b) *Răspunsurile elevilor să se întemeieze pe cunoaşterea şi înţelegerea faptelor, a fenomenelor şi a legăturilor lor cauzale, şi nu pe reproducerea mecanică a textului din manuale sau din caiete.* În momentul în care învăţătorul (profesorul) se găseşte în faţa unui răspuns dat de către elevi pe baza unei simple memorizări, el trebuie să pună întrebări suplimentare spre a verifica măsura în care elevul înţelege conţinutul problemei.

În conversaţie e bine să se lase loc şi întrebărilor puse de elevi, fie prin prezentarea intenţionată a unor date care suscită interesul şi curiozitatea elevilor, fie prin pauzele pe care învăţătorul (profesorul) le face în timpul expunerii sau explicării cu scopul de a da elevilor posibilitatea să ridice probleme în legătură cu tema respectivă.

### 4. Demonstrarea

Expunerea cunoştinţelor prin povestire, explicaţie sau conversaţie este deseori însoţită, în timpul desfăşurării lecţiei, de prezentarea, descrierea şi explicarea unui material intuitiv şi demonstrativ, precum şi de efectuarea unor experienţe. Metoda aceasta se numeşte *demonstrare* sau metodă demonstrativă. Mijloacele intuitive şi demonstrative se folosesc cu succes nu numai la lecţiile de predare a noilor cunoştinţe, ci şi la lecţiile de recapitulare şi verificare a cunoştinţelor elevilor.

Metoda demonstrării ia forme diferite datorită marii diversităţi a materialului intuitiv şi demonstrativ care poate fi utilizat în procesul de învăţămînt — începînd cu prezentarea obiectelor, fenomenelor etc. în natură şi continuînd prin demonstrarea cu ajutorul experienţelor, tablourilor, filmelor şi a materialului grafic (scheme, tabele, diagrame, planuri, hărţi, glob etc.).

Scanned with OKEN Scanner

Demonstrarea, ca metodă de prezentare, descriere şi explicare a obiectelor şi fenomenelor, nu se confundă cu forma demonstrării logice, raţionale a metodei explicaţiei. Iar procedeul metodic al demonstrării materialului ilustrativ poate fi utilizat şi în desfăşurarea altor metode (în povestire, explicaţie etc.).

*Demonstrarea obiectelor, fenomenelor şi proceselor studiate.*

Dacă e posibil, este indicat să se arate *în natură* obiectele, fenomenele şi procesele studiate. Demonstrarea obiectelor şi fenomenelor în condiţiile lor naturale determină formarea la elevi a unor imagini, reprezentări şi noţiuni cărora le corespunde un conţinut concret, clar şi exact. Plantele, mineralele, procesele biologice cu stadiile lor de dezvoltare în condiţii variabile pot fi înfăţişate în mod viu şi atrăgător, dacă sînt prezentate direct şi cît mai aproape de starea lor naturală şi de întrebuinţarea lor firească în viaţa omului. Un instrument (de exemplu, termometrul) se arată la ce foloseşte şi cum se foloseşte; un aparat, de pildă cel de fotografiat, se arată montat şi demontat, pentru ca elevii să se poată familiariza cu modul lui de funcţionare; o plantă sau un animal se observă în condiţiile de creştere şi dezvoltare la colţul naturii vii, pe terenul şcolar experimental, în acvariu sau terariu etc.

Demonstrarea este aproape constant utilizată la lecţiile de ştiinţele naturii şi geografie în forma directă a prezentării obiectelor şi fenomenelor în condiţii naturale. Însă la unele teme ale acestor obiecte, precum şi la celelalte obiecte de învăţămînt, se foloseşte demonstrarea în forma ei indirectă, adică cu ajutorul tablourilor, filmelor, materialului grafic etc. Demonstrarea exerciţiilor fizice este metoda curentă în lecţiile de educaţie fizică.

Lucrurile care se studiază se pot înfăţişa elevilor şi în forma *materialului de distribuit* sau a colecţiilor de materiale demonstrative. Materialul de distribuit (fructe, seminţe, minerale etc.) se prezintă elevilor spre a fi examinat de fiecare în parte, prin diferite modalităţi: distribuindu-se materialul fiecărui elev, trecîndu-se acelaşi material de la un elev la altul sau distribuindu-se materialul fiecărui elev, trecîndu-se acelaşi material de la un elev la altul sau distribuindu-l pe grupe. *Colecţiile de materiale* cu care sînt înzestrate şcolile sau cele întocmite de învăţător (profesor) cu participarea elevilor (colecţii de roci, minerale, seminţe, plante specifice diferitelor regiuni etc.) îndeplinesc acelaşi rol, şi anume, de a familiariza pe elevi cu anumite lucruri, fenomene, procese etc. pe care se întemeiază conţinutul lecţiilor respective. Uneori, colecţia ia forma colecţiei-montaj: dezvoltarea unei anumite teme pe o coală de carton, în faze succesive, cu ajutorul materialelor naturale, a fotografiilor, a desenelor şi explicaţiilor, de exemplu: *Fabricarea sticlei, Înmulţirea plantelor de cîmp, Extracţia petrolului* etc.

Prezentarea lucrurilor, a fenomenelor etc., în cadrul lecţiilor, implică respectarea unor condiţii şi cerinţe de demonstrare; aceste cerinţe sînt un rezultat al generalizării experienţei pozitive a învăţătorilor şi profesorilor.

Cerinţele principale ale demonstrării sînt următoarele:

*a*) Perceperea materialului demonstrativ să se realizeze prin antrenarea mai multor analizatori. Contactul nemijlocit cu lucrurile şi fenomenele percepute dezvăluie însuşirile concrete ale acestora, asigurînd cunoaşterea

Scanned with OKEN Scanner

lor reală. Cunoașterea directă a lucrurilor are o valoare educativă deosebită pentru elevii din primele patru clase ale școlii generale de 8 ani.

*b*) Lucrările și fenomenele înfățișate să nu apară static în fața elevilor, ci în diferitele lor etape de dezvoltare sau de transformare. De exemplu, încolțirea, altoirea, fabricarea fierului etc. trebuie să se arate în diferitele lor faze de transformare.

*c*) Observațiile elevilor să fie orientate, prin indicații și întrebări potrivite, spre perceperea trăsăturilor caracteristice și esențiale ale lucrurilor, fenomenelor și proceselor studiate, pentru ca elevii să nu urmărească — cum sînt adesea înclinați — aspecte și trăsături neînsemnate și secundare.

*d*) Demonstrarea să nu se mărginească numai la îmbogățirea imaginilor, reprezentărilor și noțiunilor elevilor, ci să dezvolte și priceperea și deprinderea acestora de a confecționa (atunci cînd este necesar) anumite materiale demonstrative necesare desfășurării lecțiilor.

Înlocuirea unui obiect sau lucru real prin fotografie sau tablou, atunci cînd sînt condiții pentru a fi înfățișat elevilor, nu este indicată.

Uneori, în cazul studierii organelor și sistemelor corpului omenesc, a mașinilor și obiectelor de dimensiuni mari etc., se întrebuințează, cu multă eficacitate, un material intuitiv demontabil; mulaje, machete și modele. În acest caz, montarea și demontarea obiectului mijlocește o mai bună cunoaștere și înțelegere a trăsăturilor lui caracteristice.

*Demonstrarea cu ajutorul experiențelor.*

O formă deosebită a demonstrării este explicarea de către învățător (profesor) a experiențelor. În cursul efectuării experiențelor în fața clasei, se dirijează observațiile elevului în așa fel ca ei să scoată concluzii în mod independent, pe temeiul datelor obținute, cu privire la unele legi ale fenomenelor naturale (fizice, chimice etc.), să descopere unele proprietăți ale substanțelor ș.a.

În vederea reușitei experienței este necesar ca învățătorul (profesorul) să pregătească din timp dispozitivul experimental (utilaj, materiale), să execute mai înainte singur experiențe și să fie pregătit să răspundă la întrebările (probabile) ale elevilor. În timpul demonstrării experienței, el îndrumează, prin întrebări corespunzătoare, observarea proceselor sau fenomenelor, indică elevilor ce trebuie să observe, ce trebuie să compare și cum să scoată concluzii.

*Demonstrarea cu ajutorul tablourilor și materialului grafic.*

Tabloul constituie un material indispensabil pentru a forma în conștiința elevilor imagini și reprezentări privind fapte și fenomene îndepărtate în spațiu (la geografie) ori în timp (la istorie), care nu sînt accesibile observării directe, sau pentru a ilustra conținutul unei opere literare etc.

Demonstrarea cu ajutorul tabloului se efectuează printr-o analiză a conținutului acestuia, prin care se urmărește, pe de o parte, descrierea în ansamblu a ceea ce înfățișează tabloul, iar pe de altă parte, înțelegerea particularităților caracteristice ale imaginilor pe care le cuprinde: diferitele aspecte ale peisajului, expresia personajelor, trăsături distinctive etc.

Scanned with OKEN Scanner

Uneori, observarea şi înţelegerea tablourilor presupun o prezentare sub formă de povestire sau lectură a subiectului tabloului sau a evenimentelor pe care le ilustrează. Alteori, analiza tablourilor se face concomitent cu povestirea sau citirea textului pentru care servesc ca material ilustrativ. Sînt lecţii în care tablourile pot fi prezentate elevilor la sfîrşitul povestirii. În toate aceste cazuri, învăţătorul (profesorul) nu trebuie să povestească întreg conţinutul tabloului, căutînd astfel să suscite curiozitatea elevilor şi să le stimuleze gîndirea în vederea sesizării imaginilor şi trăsăturilor caracteristice înfăţişate de tabloul respectiv. Prin conversaţie euristică se dezvăluie scopul cu care se face analiza tabloului, se scot în evidenţă elementele lui caracteristice, natura fenomenelor ilustrate etc.

Intuirea anumitor procese sau fenomene în dezvoltarea lor se poate realiza prin utilizarea unei *serii* de tablouri, care înfăţişează stadiile de dezvoltare ale acestor procese şi fenomene. De exemplu, tema *Duşmanii pomilor* cuprinde o serie de tablouri privind fazele de dezvoltare a dăunătorilor şi acţiunii lor distructive asupra fructelor.

În unele lecţii, profesorul poate utiliza ca material demonstrativ *fotografii* şi *fotomontaje*. Aceste materiale se pot confecţiona prin mijloace proprii; e important ca ele să prezinte lucrurile în fazele lor de dezvoltare şi în condiţiile lor naturale.

Materialul grafic care se utilizează pe scară largă în învăţămînt pentru ilustrarea conţinutului diferitelor teme cuprinde: harta, cartograma, schema, tabela, diagrama etc.

Predarea materiei la geografie şi la istorie impune folosirea neîncetată a *hărţilor* şi a *globului* geografic. La început, elevii învaţă să întocmească şi să descifreze planul şcolii şi al vecinătăţii şcolii, şi apoi „citesc" planul localităţii lor şi învaţă semnele topografice o dată cu exerciţiile pe care le fac pentru determinarea punctelor cardiale etc. Elevii dobîndesc, treptat, priceperea de a indica pe hartă uscatul şi apa după culorile convenţionale; apoi de a măsura, după scară, distanţele şi suprafeţele, cursul rîurilor şi lungimea drumurilor; de a determina adîncimea mărilor şi a oceanelor, precum şi altitudinea munţilor; de a distinge diferitele feluri de hărţi cu datele fizice, economice pe care le cuprind ş.a.

*Tabelele, schemele şi diagramele* (din cărţi sau expuse pe tablă), constituind mijloace de reprezentare grafică a faptelor, fenomenelor etc., care favorizează înţelegerea şi asimilarea cunoştinţelor, dobîndesc o valoare mai accentuată o dată cu lărgirea orizontului intelectual al elevilor. Astfel, se pot utiliza, de exemplu, tabele de analiză gramaticală, în care sînt subliniate subiectul, predicatul, complementul şi atributul ca elemente sintactice; sau, scheme privind derivatele petrolului ori schema clasificării regnului animal şi vegetal; sau, în fine, diagrama privind repartizarea bogăţiilor solului şi subsolului patriei noastre. Toate aceste reprezentări grafice au avantajul că sintetizează, în forme accesibile elevilor, un material variat şi bogat.

Învăţătorul foloseşte în expunere şi ilustraţiile din manual; poate da elevilor chiar teme în legătură cu „citirea" acestor ilustraţii, după ce, în prealabil, i-a învăţat să le interpreteze.

O formă specială a demonstrării o constituie *desenul folosit în scop didactic*. Folosirea desenului (pe tablă) de către învăţător (profesor) pentru a ilustra expunerea orală favorizează înţelegerea şi asimilarea cunoştinţelor la ştiinţele naturale, geografie etc. Desenele executate de învăţător (pro-

Scanned with OKEN Scanner

fesor) la tablă vor avea o formă simplă (ca să poată fi reproduse de elevi în caiete), dar exactă din punct de vedere ştiinţific. Se poate folosi cretă colorată pentru a diferenţia elementele desenului şi a stimula atenţia clasei.

Mijloacele intuitive şi demonstrative se pot utiliza, în anumite condiţii şi forme, în lecţiile de recapitulare şi verificare a cunoştinţelor elevilor şi mai cu seamă în scopul verificării temeiniciei cunoştinţelor. Hărţile „mute", tablourile fără explicaţii, schemele incomplete etc. reprezintă mijloace metodice cu ajutorul cărora se poate stabili măsura în care cunoştinţele au fost însuşite mecanic sau pe baza înţelegerii lor.

*Demonstrarea cu ajutorul mijloacelor tehnice moderne.*

Cu toate că folosirea acestor mijloace de demonstrare nu este întotdeauna la îndemîna învăţătorului (profesorului) şi presupune instalaţii speciale, ele constituie şi vor constitui, pe măsura dezvoltării tehnicii şcolare, mijloace intuitive din ce în ce mai des întrebuinţate. Diapozitivele (fotografii pe sticlă), diafilmele şi filmele şcolare se vizionează cu aparatul de proiecţie şi se întocmesc în legătură cu diferite teme din programă. Filmele redau nu numai imaginile faptelor şi fenomenelor îndepărtate în spaţiu sau în timp, care sînt şi rămîn inaccesibile observării directe (de exemplu flora şi fauna celorlalte continente), ci şi transformările, fazele diferitelor procese naturale (de exemplu: formarea petrolului şi a cărbunelui de pămînt, creşterea plantelor, dezvoltarea fructelor etc.). Cu ajutorul filmului se pot înregistra fenomene şi procese care nu pot fi observate în mod obişnuit cu ochiul liber, datorită vitezei cu care ele se desfăşoară. Încetinind viteza de proiectare a imaginilor succesive ale procesului sau fenomenului respectiv, imprimate pe peliculă, apar şi se percep aspecte neobservabile pe altă cale.

De asemenea, prin film se pot înregistra şi apoi proiecta (pe ecran) procesele fiziologice (circulaţia sîngelui etc.).

Vizionarea unui film poate precede lecţia, poate însoţi expunerea unui material nou în timpul lecţiei sau poate ilustra un material studiat într-un şir de lecţii. Filmul care se prezintă înaintea lecţiei suscită interesul elevilor şi constituie o introducere atrăgătoare la expunerea materiei. Filmul prezentat după expunerea unui anumit material (într-una sau mai multe lecţii) mijloceşte o mai temeinică asimilare, adîncire şi fixare a cunoştinţelor de către elevi. Prezentarea filmului didactic în timpul expunerii unui material nou se utilizează după o metodică specială, îndeosebi în clasele mijlocii şi medii, iar celelalte forme de prezentare pot fi folosite şi în clasele mici.

Filmele documentare sînt un auxiliar important pentru lecţiile de geografie şi istorie. Filmul (în forma filmului artistic sau a desenului animat) constituie un excelent mijloc de ilustrare a unei povestiri sau opere literare (de exemplu: *Albă ca zăpada* etc.), a unei personalităţi artistice (de exemplu, filmul *N. Grigorescu* ş.a.). Cunoştinţele dobîndite şi impresiile trăite de elevi cu prilejul vizionării acestor filme (în şcoală sau în afară de şcoală) completează şi îmbogăţesc studiul literaturii şi al artei în general.

Variatele forme şi procedee de prezentare şi utilizare a materialului demonstrativ la lecţii, care se îmbină în moduri diferite cu expunerea orală a învăţătorului (profesorului), dobîndesc — pe măsură ce se perfecţionează tehnica şcolară — o importanţă din ce în ce mai mare în procesul de învăţămînt. Referitor la îmbinarea expunerii cu mijloace intuitive şi demonstra-

Scanned with OKEN Scanner

tive, ne vom ocupa doar de trei forme, care sînt cele mai obişnuite: *a)* materialul didactic (ilustrativ, intuitiv sau demonstrativ) este utilizat drept punct de plecare în predarea unor cunoştinţe noi pentru elevi; în acest caz, observarea materialului de către elevi este dirijată, prin conversaţie, de către învăţător (profesor), mijlocind însuşirea unor noi cunoştinţe cu privire la lucrurile, fenomenele, procesele etc. examinate; *b)* materialul didactic (lucruri, fenomene etc.) se arată în timpul expunerii cu scopul ca, pe temeiul observaţiilor efectuate de elevi, profesorul să explice generalizările la care a ajuns în lecţii şi *c)* materialul demonstrativ se foloseşte după expunerea noilor cunoştinţe, pentru a le ilustra şi concretiza mai bine. Prima formă, care pune în activitate gîndirea independentă a elevilor mai mult decît celelalte, se întrebuinţează în cazul cînd conţinutul variat al materialului şi nivelul de pregătire al elevilor permit descoperirea unor cunoştinţe noi referitoare la trăsăturile esenţiale şi la raporturile cauzale ale lucrurilor şi fenomenelor observate şi analizate în mod temeinic. Dacă elevii n-au nivelul de pregătire necesar, se întrebuinţează celelalte forme, fără ca învăţătorul (profesorul) să piardă din vedere obiectivul constant de a stimula efortul mintal al elevilor.

### 5. Munca cu manualul şi alte cărţi

Însuşirea cunoştinţelor prin metoda folosirii manualului şi a altor mijloace auxiliare de informaţie (cărţi, reviste etc.) se practică, în forme şi condiţii variabile, pe toate treptele învăţămîntului. Studierea sistematică a materiei predate, din manuale, presupune formarea la elevi a priceperii şi deprinderii de a se orienta în textul citit şi studiat, de a face analiza celor citite şi de a memora în mod raţional conţinutul textului în vederea reţinerii exacte a regulilor, formulelor, legilor etc. Elementele acestor priceperi şi deprinderi se formează, în primele patru clase ale şcolii generale de 8 ani, în primul rînd, prin citirea explicativă.

*Citirea (lectura) explicativă.*

Citirea explicativă este un procedeu de folosire a manualului specific învăţămîntului în cele dintîi patru clase ale şcolii generale de 8 ani. Manualul întrebuinţat în acest scop este cel de limba română (sau maternă). Citirea explicativă urmăreşte nu numai înţelegerea clară a conţinutului bucăţii sau a textului (tema, cuvintele, expresiile, ideile, concluziile), ci şi formarea priceperii de exprimare precisă şi expresivă a acestui conţinut de către elevi. Cu ajutorul acestei metode, cercul cunoştinţelor elevilor se lărgeşte şi li se dezvoltă capacitatea de a sistematiza ideile, de a stabili asemănările şi deosebirile dintre acţiuni şi fenomene, de a descoperi relaţiile cauzale dintre lucruri. Lectura explicativă îmbogăţeşte şi vorbirea elevilor.

Citirea explicativă se foloseşte deopotrivă la bucăţi cu conţinut literar şi la texte cu conţinut ştiinţific (la istorie, geografie şi ştiinţele naturale).

Scanned with OKEN Scanner

În cazul citirii explicative a unei bucăți cu conținut literar, activitatea învățătorului (profesorului) cu clasa are, în general, următoarea desfășurare;

1) Printr-o convorbire preliminară a învățătorului cu elevii se schițează acțiunea povestirii sau imaginile textului ori poeziei, spre a le deștepta interesul față de ceea ce urmează să se citească, creîndu-le o anumită stare emotivă legată de acțiunea și conținutul bucății respective. În etapa pregătitoare se explică cuvintele și expresiile necunoscute pe care elevii le vor întîlni în cursul lecturii.

2) Citirea bucății literare în întregime de către învățător (profesor) și uneori de către un elev mai bun, în așa fel ca să constituie un model de citire artistică și expresivă, contribuind astfel la înțelegerea semnificației conținutului de idei și imagini implicate în textul respectiv. Citirea integrală a bucăților literare se justifică prin aceea că ea urmărește să trezească stări emotive, impresionînd pe elevi nu numai prin conținutul de idei și imagini, ci și prin expresivitatea vorbirii.

3) Citirea bucății pe părți (fragmente), explicarea cuvintelor și expresiilor necunoscute din fragmentele respective, analiza conținutului fragmentului prin conservații cu elevii și formularea ideii principale, în vederea adîncirii întregului sens al bucății literare, a scoaterii în evidență a imaginilor artistice și a formelor stilistice pe care le întrebuințează autorul.

4) Întocmirea planului bucății, care de obicei se scrie schematic pe tablă, paralel cu analiza ei pe fragmente.

5) Citirea de încheiere (citirea selectivă, citire pe roluri).

6) Povestirea bucății de către elevi, cu eventualele lor observații.

7) Discuții de încheiere, în care să se formuleze concluziile și să se sublinieze aspectele educative ale lecției.

Formele speciale pe care le iau lecțiile de citire explicativă (cu conținutul literar sau științific) se tratează în metodica citirii.

Citirea explicativă a bucăților cu conținut științific se desfășoară, în general, în modul următor:

1) Convorbirea preliminară cu elevii, pentru a-i orienta asupra lucrurilor și a fenomenelor etc. care formează conținutul bucății. Deseori, elevii fac observații (potrivit conținutului temei) asupra materialului intuitiv sau execută mici experiențe etc. În această etapă a lecției se explică cuvintele și expresiile necunoscute pe care le conține bucata de citire.

2) Citirea pe fragmente și bucăți de către elevi cu explicarea cuvintelor și expresiilor care apar ca necunoscute elevilor, ele nefiind lămurite în faza preliminară, deoarece învățătorul (profesorul) nu poate prevedea întotdeauna numărul exact al noțiunilor noi, necunoscute elevilor.

Citirea inițială pe fragmente — nu integral, ca în cazul bucăților literare, — se justifică prin faptul că aici se explică unele noțiuni științifice a căror lămurire necesită o analiză mai amănunțită.

În vederea fixării conținutului fiecărui fragment, se scriu pe tablă, paralel cu analiza orală, ideile esențiale, care, în totalitatea lor, constituie planul bucății citite.

3) Citirea recapitulativă, fără explicații, a bucății, în întregime, cu ajutorul clasei.

4) Expunerea de către elevi a conținutului temei după plan.

5) Convorbirea finală, cu scopul de a fixa ideile principale ale textului citit și analizat.

În desfășurarea citirii explicative a bucății cu conținut literar sau științific se vor ocoli explicațiile aride, lungi și plictisitoare ale diferitelor cuvinte și expresii. Temeiul explicării se va căuta, pe cît e posibil, în experiența de viață a elevilor, dîndu-li-se prilejul să facă analize și sinteze, să stabilească asemănări și deosebiri între lucruri, să distingă trăsăturile caracteristice și raporturile obiective dintre acțiuni, fapte și fenomene etc. Eficacitatea citirii explicative presupune totodată utilizarea largă a materialului intuitiv, observarea prealabilă a lucrurilor și fenomenelor la care se referă conținutul bucății de citit și aplicarea cunoștințelor dobîndite în activități practice pe terenul școlar experimental sau în rezolvarea temelor date pentru acasă etc.



Scanned with OKEN Scanner

Îndrumarea elevilor în vederea formării priceperii şi deprinderii de a folosi în mod independent manualul pentru însuşirea temeinică şi fixarea noilor cunoştinţe cuprinde mai multe etape.

Ca o continuare a lecturii explicative, învăţătorul (profesorul) deprinde mai întîi pe elevi să se orienteze într-un text din manual, prin citirea o dată sau de mai multe ori a textului, cu scopul de a-i înţelege sensul şi conţinutul.

În a doua fază, elevii învaţă să împartă şi să citească textul în fragmente închegate, cu înţeles; apoi încearcă să-l reproducă pe fragmente.

În faza a treia, elevul se străduieşte să reproducă, cu cartea închisă, întreg conţinutul textului în mod precis şi logic.

În ultima fază, elevul repetă fragmentele sau pasajele pe care constată că le-a omis cu prilejul reproducerii, nefiind însuşite temeinic.

Este firesc ca la început elevii să facă multe greşeli: împart textul (sau bucata) în fragmente fără legătură logică, formulează stîngaci şi simplist conţinutul de idei al textului, omit lucruri esenţiale şi reţin date secundare, exprimă în mod inexact unele fapte etc. Înlăturarea acestor aspecte negative este posibilă prin îndrumarea continuă a elevilor, *învăţîndu-i cum să înveţe* (să studieze), adică cum să-şi întocmească un plan al celor citite, cum să reproducă materia însuşită, pentru a se controla, cum să reia munca dacă materia nu este cunoscută îndeajuns etc. Cînd elevul atinge stadiul priceperii de a-şi alcătui planul celor citite, de a reproduce după plan materia, alternînd reproducerea cu urmărirea textului, ilustraţiilor, schemelor, tabelelor etc., el asimilează mai uşor conţinutul diferitelor lecţii.

În vederea formării priceperii de a întocmi planul unei lecturi se dau elevilor sarcini precise: să împartă, de exemplu, o lecţie în fragmente logic închegate, să răspundă întrebărilor cuprinse în manual la lecţia respectivă, să formuleze chiar ideile principale ale diferitelor fragmente ale lecţiei şi să verifice înlănţuirea lor etc. În cazul recapitulării, parţiale sau totale, a materiei la diferite obiecte de învăţămînt, se dau elevilor îndrumări şi sarcini speciale, referitoare la modul cum să se pregătească pentru o anumită temă: ce părţi din materie să revadă, ce fapte, noţiuni, teoreme, legi să studieze mai mult etc.

Însuşirea cunoştinţelor din manual de către elevi impune şi respectarea unor condiţii speciale, caracteristice activităţii de învăţare independentă a elevului acasă, şi anume: introducerea pauzelor recreative între diferitele etape ale învăţării; eşalonarea repetiţiilor pe un timp mai îndelungat; alternarea activităţilor grele cu cele plăcute şi atractive, precum şi cu odihna; respectarea normelor şi principiilor psihologice ale memorării. Dintre principiile memorării, cele mai importante sînt următoarele: materialul de memorat să fie înţeles clar şi să aibă o legătură logică şi organică cu cunoştinţele asimilate anterior; să fie precizate scopul şi modalitatea de memorare — citirea şi învăţarea textului sau poeziei, în întregime dacă nu are o întindere prea mare, iar dacă e prea mare, prin fragmentarea şi învăţarea pe părţi care să aibă o unitate; să fie stimulată dorinţa de a învăţa, prin aplicarea conţinutului celor însuşite la necesităţile, preocupările şi interesele elevilor; exerciţiile să fie continue, susţinute şi bine distribuite în cadrul unui regim raţional de muncă personală a elevului.

În strînsă legătură cu metoda utilizării manualului şi a altor cărţi, este necesar să se formeze la elevi priceperile şi mai ales deprinderile de notare, reprezentare grafică şi reţinerea durabilă a cunoştinţelor acumulate. În primele patru clase ale şcolii generale de 8 ani, notiţele şi graficele executate au o importanţă deosebită, deoarece efectuarea unor lucrări de acest

Scanned with OKEN Scanner

gen dezvoltă priceperile şi deprinderile de muncă independentă a elevilor. Felul în care sînt păstrate caietele şi felul în care se execută diferitele lucrări grafice oglindeşte simţul de ordine şi curăţenie al elevului, precum şi aptitudinile lui la desen etc.

Desenele măresc posibilitatea de înţelegere şi de reţinere a povestirilor, istorioarelor, fabulelor etc. şi dezvoltă imaginaţia şi înclinaţiile artistice ale elevilor. Planul ilustrat al unei povestiri (serii de desene reprezentînd fiecare o parte a povestirii) constituie, în acelaşi timp, şi un mijloc de dezvoltare a vorbirii. La lecţiile de istorie şi geografie, desenul (schiţa) e un mijloc de seamă pentru a trezi interesul şi atenţia elevilor. La lecţiile de ştiinţele naturale, elevii desenează (schiţează) flori, frunze, tulpini, rădăcini etc.

Învăţătorul (profesorul) nu trebuie să piardă nici un prilej pentru a deprinde şi obişnui elevii să scrie caligrafic nu numai la lecţiile de caligrafie, ci în toate împrejurările, să respecte regulile ortografice şi gramaticale şi să execute curat şi îngrijit toate temele din clasă şi de acasă. Corectarea lucrărilor scrise permite învăţătorului (profesorului) să dea fiecărui elev îndrumări concrete referitoare la îmbunătăţirea scrisului şi la modalităţile de înlăturare a erorilor etc. Cînd o lucrare prezintă lipsuri şi erori mari, se va cere elevului respectiv să o refacă în întregime.

### 6. Observarea independentă, lucrările de laborator şi lucrările practice

În cadrul unor lecţii se organizează, din cînd în cînd, lucrări prin intermediul cărora elevii observă independent fenomenele în condiţiile lor naturale de manifestare, precum şi în împrejurări în care fenomenele se produc experimental, după necesităţile studiului. Asemenea observaţii ale elevilor, dacă sînt pregătite şi îndrumate cu grijă de către învăţător (profesor), au o deosebită valoare instructivă şi educativă.

Observările făcute în *condiţiile naturale* ale fenomenelor, precum şi cele organizate în *condiţii experimentale* (în laborator sau pe terenul şcolar experimental) pot fi, uneori, simple (fără aparataj) şi de scurtă durată sau pot fi, alteori, tot simple, dar de durată etc. De pildă, observarea plantelor şi a animalelor cu scopul de a le urmări creşterea, mişcarea şi, în general, adaptarea la condiţiile lor specifice de viaţă cere un timp îndelungat, în timp ce observarea principalelor părţi componente ale unei flori sau ale unui fluture este simplă şi de scurtă durată.

*Observarea independentă.*

Observările care se fac în condiţiile *naturale* ale fenomenelor, proceselor etc. sînt frecvente în special la lecţiile de ştiinţele naturale, geografie fizică etc. şi se organizează în strînsă legătură cu conţinutul temelor date de învăţător (profesor). După precizarea temei, elevii sînt îndrumaţi să observe în mod independent — potrivit unei scheme stabilite — proprietăţile şi trăsăturile esenţiale ale obiectului sau fenomenului studiat, spre a găsi răspunsuri la între-

bările ce li s-au pus şi spre a scoate unele concluzii. Pe temeiul datelor înregistrate, elevii scot concluzii cu sprijinul învăţătorului sau profesorului şi, dacă se simte nevoia, cu ajutorul manualului. Rezultatele şi concluziile observărilor efectuate se notează pe scurt în caiete, însoţite de schiţe şi de desene simple.

În primele patru clase ale şcolii generale de 8 ani, observările sînt, în general, simple şi nu depăşesc limitele unei singure lecţii. Totuşi, începînd din clasa a III-a, învăţătorul (profesorul) poate organiza, uneori, şi observaţii de durată mai lungă cu privire la fenomene mai complexe, ca de pildă: observarea dezvoltării fluturelui de mătase sau observarea fenomenelor caracteristice diferitelor anotimpuri în cursul mai multor săptămîni sau luni.

Oricare ar fi durata şi complexitatea fenomenului observat, în organizarea acestei activităţi se va ţine seama de faptul că obiectivul ei principal este formarea priceperii şi apoi a deprinderii elevilor de a observa în mod sistematic lucrurile şi fenomenele în devenirea şi transformarea lor continuă sub acţiunea omului şi a naturii.

*Experienţe şi lucrări de laborator.*

Observaţiile se îmbină uneori cu *experienţele* de lungă sau scurtă durată, fiind efectuate mai aproape de condiţiile naturale în care se desfăşoară fenomenele, şi anume, pe terenul experimental şcolar sau chiar în clasă. De exemplu, studierea dezvoltării diferitelor plante (cerealiere etc.) pe terenul experimental al şcolii se poate realiza în condiţii create de învăţător (profesor).

La ştiinţele naturii se organizează *lucrări de laborator*, în timpul cărora elevii fac observaţii sub îndrumarea profesorului. Lucrările de laborator necesită, spre deosebire de experienţele obişnuite, după conţinutul temei studiate, şi un dispozitiv experimental cu ajutorul căruia elevii provoacă fenomenele sau procesele de observat. La nivelul primelor patru clase dispozitivele experimentale sînt simple şi uşor de mînuit, iar lucrările de laborator se referă la teme uşoare şi accesibile înţelegerii şi observării elevilor de vîrstă şcolară mică, ca de pildă: dilatarea şi contractarea corpurilor (simple) sub influenţa schimbării temperaturii, alcătuirea solului, însuşirile solului, conductibilitatea căldurii etc.

Lucrările de laborator pot fi organizate pe toate treptele procesului de învăţămînt. Utilitatea lucrărilor de laborator este atît de mare, încît în ultimele trei clase ale şcolii generale de 8 ani şi în şcoala medie această metodă tinde să devină o formă de organizare a procesului de învăţămînt, adică un tip de lecţie.

Metoda lucrărilor de laborator se foloseşte mai ales în scopul fixării şi consolidării cunoştinţelor transmise prin povestire sau prin demonstrare. Atît în primul, cît şi în al doilea caz în care elevii repetă, uneori în condiţii diferite, experienţa efectuată de învăţător (profesor), lucrarea de laborator serveşte fixării şi consolidării cunoştinţelor dobîndite. *Verificarea prin experienţă proprie a unui adevăr, lege, principiu etc. are o mare importanţă instructivă şi educativă.*

Experienţele, în forma lucrărilor de laborator, se utilizează şi în scopul dobîndirii unor cunoştinţe noi. Dacă, de exemplu, în vederea predării cu-

Scanned with OKEN Scanner

noştinţelor despre dilatarea şi contractarea corpurilor, sub influenţa căldurii şi frigului, elevii fac cu ajutorul unor aparate simple (lămpi de spirt, o bilă metalică, un inel etc.) şi sub îndrumarea învăţătorului (profesorului) experienţe de încălzire şi răcire a corpurilor, aceste experienţe au un caracter de cercetare şi descoperire a unor proprietăţi necunoscute încă elevilor; prin generalizarea observaţiilor, elevii, ajutaţi de învăţător (profesor), ajung să formuleze o lege fizică. Asemenea experienţe se pot organiza la lecţiile de ştiinţele naturii, de pildă, pentru studiul permeabilităţii diferitelor soluri, cu utilaj simplu (trepiede, pîlnii, pahare, tifon, cană cu apă, nisip, argilă, pămînt negru). Programele şi manualele întocmite pentru ştiinţele naturii prevăd multe experienţe similare ca de pildă la: încălzirea şi dilatarea aerului, compoziţia aerului, proprietăţile mineralelor etc.

Lucrările de laborator şi în general lucrările care au la bază procedee experimentale de producere a fenomenelor de observat pot servi şi ca mijloc de aplicare şi verificare în practică a cunoştinţelor dobîndite; de exemplu construirea unui aparat generator de curent electric.

Organizarea experienţelor în clasă sau în laborator nu este uşoară, chiar dacă nu necesită un utilaj complicat. În sensul larg al cuvîntului, tot „laboratoare“ sînt şi colţurile naturii vii, terariile, acvariile şi terenurile experimentale ale şcolii. Scopul experienţelor şi lucrărilor de laborator se realizează dacă elevii reuşesc să înţeleagă clar şi precis esenţa şi legile fenomenelor studiate.

Pregătirea experienţelor şi a lucrărilor de laborator necesită întocmirea unui plan amănunţit al acestora, cu specificarea activităţilor şi experienţelor ce urmează să fie executate de elevi. Învăţătorul (profesorul) verifică aparatajul (dacă e în bună stare şi funcţionează potrivit), precum şi materialele necesare experienţelor.

În cazul cînd utilajul şi materialele îngăduie, fiecare elev execută teme în mod individual: în celelalte cazuri, clasa este împărţită în grupe mici, în aşa fel încît în fiecare grupă elevii să facă, pe rînd, operaţiile principale şi să-şi noteze individual însemnările şi schiţele corespunzătoare în caiete.

Dacă descrierea experienţei sau lucrării este dată în manual, elevii vor avea posibilitatea să se folosească de el. Dacă manualul nu indică modul cum se efectuează experienţa, învăţătorul (profesorul) elaborează scurte instrucţiuni scrise şi accesibile elevilor ca formă şi conţinut, în care li se atrage atenţia asupra aparatului şi li se explică etapele muncii etc. Cînd lucrarea este simplă, instrucţiunile se dau oral; învăţătorul (profesorul) dă toate explicaţiile necesare de la început asupra întregii desfăşurări a activităţii. Lucrările sau experienţele mai complicate se fragmentează pe faze, iar instrucţiunile se dau treptat, pentru fiecare în parte. Învăţătorul (profesorul) nu comunică, nici înainte, nici în timpul desfăşurării experienţei sau lucrării, rezultatele şi concluziile ce urmează să fie stabilite.

În timpul desfăşurării experienţei sau lucrării de laborator, învăţătorul (profesorul) urmăreşte modul în care clasa, grupele şi fiecare elev în parte îşi desfăşoară activitatea; dă indicaţii suplimentare unora, corectează erorile altora, stimulează pe cei rămaşi în urmă. Dacă elevii nu reuşesc să facă lucrarea independent, este inutil să se încetinească munca prin explicaţii necontenite; în acest caz, este mai indicată demonstrarea experienţei de către învăţător (profesor) şi repetarea ei de către elevi, în vederea fixării şi consolidării

Scanned with OKEN Scanner

cunoştinţelor. La terminarea lucrării se fac aprecieri asupra felului cum s-a desfăşurat, prin conversaţie; se scot concluzii pe baza comunicărilor făcute de către elevi despre propriile lor observaţii şi notări etc. Lucrările se controlează şi se apreciază.

Lucrînd independent cu prilejul efectuării diferitelor experienţe, elevii îşi formează priceperi şi deprinderi practice, de exemplu, deprinderea de a mînui instrumente şi aparate, deprinderea de a schiţa şi desena. Efectuarea experienţelor şi lucrărilor educă elevii în spiritul muncii prin aceea că îi deprinde cu menţinerea în ordine a materialului şi aparatajului, îi învaţă să respecte disciplina în timpul activităţii şi punctualitatea în executarea diferitelor operaţii. Observările independente şi lucrările de laborator efectuate în mod sistematic le dezvoltă şi spiritul de observaţie. Aptitudinea de a observa trebuie formată chiar de la vîrsta şcolară mică, deoarece prin ea elevii învaţă să perceapă datele esenţiale ale fenomenelor şi să se orienteze în lumea înconjurătoare.

*Lucrări practice.*

Una din sarcinile importante ale învăţămîntului general este şi *pregătirea elevilor pentru activitatea practică*. Dezvoltarea deprinderilor de activitate practică se realizează prin lucrări practice, care cer şi un efort fizic, însă potrivit cu posibilităţile elevilor. Lucrările practice au forme variate după condiţiile locale în care se desfăşoară (oraş, sat), după posibilităţile şcolii (întreprinderi industriale, terenuri şcolare experimentale), după vecinătatea şcolii (apropierea de o întreprindere industrială, de o gospodărie colectivă sau de stat etc.). Diferitele forme pe care le pot avea lucrările practice, chiar cele mai simple, care sînt accesibile elevilor din primele patru clase (de exemplu, plivitul buruienilor, îngrijirea viermilor de mătase etc.), se organizează în aşa fel încît participarea elevilor la activităţile practice să corespundă sarcinilor instructive şi educative ale învăţămîntului.

Orice lucrare implică: cunoaşterea scopului, elaborarea planului şi fixarea condiţiilor în care se desfăşoară activitatea, precum şi evidenţa muncii efectuate.

### 7. Exerciţiile

În procesul de învăţămînt elevii îşi formează, o dată cu însuşirea cunoştinţelor, anumite priceperi şi deprinderi. De exemplu, priceperea cititului, a scrisului, a calculului oral, care, prin exerciţiu repetat, devine deprindere a cititului, a scrisului şi a calculului. Priceperea şi deprinderea scrisului corect se sprijină pe cunoaşterea regulilor gramaticale, priceperea şi deprinderea calculului oral presupune cunoaşterea operaţiilor aritmetice fundamentale etc.

Formarea priceperilor şi a deprinderilor se realizează cu ajutorul *exerciţiilor*.

Prin exerciţiu se înţelege executarea conştientă şi repetată a unei operaţii, în scopul dobîndirii unei priceperi sau a unei deprinderi, prin care

se ajunge la un anumit grad de automatizare a diferitelor elemente ale activității.

În primele patru clase se fac numeroase exerciții de citit, de scris, de calcul mintal, de măsurat, de rezolvare a diferitelor probleme etc. La geografie se fac exerciții de orientare, de citire a hărții, de întocmire a unui plan topografic etc. Exerciții variate se execută la desen, educație fizică și muzică, în vederea dobîndirii unor priceperi și deprinderi de o reală importanță pentru viață etc. Cu trecerea elevilor de la o clasă la alta, exercițiile devin mai grele și mai complicate, pe măsură ce se îmbogățește conținutul învățămîntului.

Priceperile și deprinderile simple ușurează formarea priceperilor și deprinderilor complexe.

În procesul formării diferitelor priceperi și deprinderi se pot distinge mai multe etape:

*a)* Învățătorul (profesorul) explică, pe temeiul cunoștințelor dobîndite de elevi, scopul și sarcinile exercițiului pe care urmează să-l efectueze și arată elevilor cum trebuie executată operația respectivă (de exemplu, cum trebuie să țină tocul și penița cînd scriu). Cu acest prilej, elevii repetă procedeul de efectuare a operației, după ce au priceput modul cum învățătorul sau profesorul execută operația respectivă; operația poate fi predominant mintală, de exemplu, aplicarea unei reguli ortografice sau aritmetice. Aceste exerciții se numesc *exerciții introductive.*

*b)* Elevii execută operația sau aplică regula în mod independent, după modelul arătat de învățător (profesor) și sub supravegherea acestuia. Aceste exerciții sînt denumite *exerciții de bază.*

Exercițiile de bază cuprind în mod firesc la început unele erori. Învățătorul (profesorul) îndreaptă greșelile elevilor și le cere să facă din nou operația potrivit modelului corect. Dacă elevul a învățat să scrie un cuvînt cu o greșeală de ortografie fără să fie corectat, deprinderea va fi greu de înlăturat chiar dacă elevul cunoaște regulile ortografice. Înlăturarea unei deprinderi greșite este deseori mai dificilă decît formarea unei deprinderi noi.

În dezvoltarea priceperilor și a deprinderilor conținutul activității se schimbă mereu, pe măsură ce deprinderile se îmbină în sisteme din ce în ce mai complexe și mai variate. Spre a menține și consolida unele deprinderi de bază, se introduc exerciții care implică regulile esențiale asimilate în primele exerciții (procedeul „exercițiilor paralele").

Organizarea exercițiilor în vederea formării priceperilor și deprinderilor corespunzătoare necesită respectarea unor condiții esențiale, care le asigură eficacitatea, și anume:

a) *Înțelegerea principiului teoretic, a regulii, normei etc. care stă la temelia exercițiului.* Dacă elevul execută mecanic un exercițiu oarecare (de exemplu, rezolvarea unui exercițiu de aritmetică) fără să-și dea seama de regula sau principiul pe care îl practică, nu va fi în stare să rezolve o problemă similară care necesită aplicarea aceleiași reguli la termeni sau mărimi schimbate. Învățătorul (profesorul) va căuta nu numai să învețe elevii

să aplice principiul la noi cazuri date, ci îi va îndemna să formuleze ei înşişi exemple noi.

b) *Succesiunea sistematică a exerciţiilor.* Noile deprinderi se integrează totdeauna în sistemul de cunoştinţe, priceperi şi deprinderi ale elevilor, printr-o organizare succesivă a exerciţiilor.

Deprinderea complexă a scrisului sau cititului se formează printr-o integrare succesivă a unor deprinderi mai simple în urma unor exerciţii corespunzătoare. La desenul liniar, de exemplu, priceperea şi deprinderea de a desena presupune deprinderea de a trage linii, de a desena unghiuri, arcuri, linii punctate etc., priceperea şi deprinderea de a mînui instrumentele de desen (linie, compas etc.).

Ordinea şi succesiunea exerciţiilor este indicată de îndrumătoarele şi metodicile de specialitate.

Exerciţiul sistematic repetat în vederea dobîndirii priceperii de a rezolva probleme de un anumit fel (adunare, scădere etc.) deschide calea rezolvării tuturor exerciţiilor de acest fel chiar dacă problemele devin mai complicate şi cuprind elemente noi.

c) *Varietatea exerciţiilor.* Priceperile şi deprinderile mijlocesc o activitate din ce în ce mai independentă a elevilor. Consolidarea deprinderilor ca şi dezvoltarea activităţii mintale este condiţionată de varierea în anumite limite a conţinutului şi a formei exerciţiilor. Diversitatea exerciţiilor menţine interesul şi atenţia trează (mai cu seamă la copiii de vîrstă şcolară mică, la care se simte îndeosebi nevoia alternării diferitelor activităţi). Varietatea exerciţiilor face priceperea mai elastică prin aceea că deschide calea aplicării unei reguli ori a unui principiu la cazuri felurite, la mai multe variante ale aceleiaşi probleme, sau chiar mijloceşte descoperirea unor metode noi de soluţionare a aceleiaşi probleme.

d) *Continuitatea şi durata potrivită a exerciţiilor.* Elaborarea priceperilor şi deprinderilor implică o continuitate a activităţii şi o anumită durată a exerciţiilor. Frecvenţa repetării unui exerciţiu este mai mare la început şi scade apoi treptat. O dată cu exerciţiile noi se repetă şi unele reguli şi principii vechi, pentru ca deprinderile dobîndite să nu se stingă. Exerciţiile nu trebuie să fie nici prea scurte (în acest caz se pierde prea mult timp cu explicarea lor) şi nici prea lungi (afară de cazul cînd se leagă de cunoştinţe slab asimilate de către elevi).

Uniformitatea exerciţiilor oboseşte uneori elevii. Învăţătorul (profesorul) poate introduce jocuri-probleme, jocuri-concursuri etc., pentru a schimba caracterul activităţii şi a menţine atenţia elevilor. Procedeul cel mai indicat este însă varierea exerciţiilor.

Priceperile şi deprinderile au o importanţă deosebită nu numai în domeniul educaţiei intelectuale, ci şi în sistemul educaţiei prin muncă şi estetice, al educaţiei fizice şi morale. În domeniul educaţiei morale, exerciţiul mijloceşte formarea şi dezvoltarea deprinderilor şi obişnuinţelor de conduită etică.

Scanned with OKEN Scanner

Priceperile şi mai ales deprinderile — prin stereotipurile dinamice care le corespund pe planul activităţii nervoase superioare — introduc ordine şi o anumită stabilitate în viaţa psihică. Obiecţia că deprinderile ar stăvăli dezvoltarea aptitudinilor creatoare ale elevilor este neîntemeiată, pentru că orice activitate de creaţie (artistică, ştiinţifică sau tehnică) presupune cunoaşterea a tot ceea ce s-a realizat valoros în trecut, precum şi însuşirea deprinderilor elementare care stau la baza creaţiei. Imitarea marilor „modele" (în artă, ştiinţă, tehnică etc.) este o treaptă de ucenicie necesară în dezvoltarea unei personalităţi creatoare. Învăţătorul (profesorul) nu va lăsa însă elevii să rămînă la copia şi imitarea unor modele, ci, dimpotrivă, se va strădui să încurajeze — după ce o anumită deprindere este formată — încercările şi iniţiativele independente de „creaţie" personală.

Legătura strînsă dintre şcoală şi viaţă implică însuşirea unor deprinderi de muncă în procesul de învăţămînt. În formarea unei deprinderi de muncă (cu o unealtă simplă) se pot distinge, în general, aceleaşi etape ca şi în formarea oricărei deprinderi. La început se explică scopul activităţii, apoi învăţătorul (profesorul) execută în întregime operaţia sau activitatea respectivă; după aceasta urmează încercările elevilor de a efectua această operaţie. Dacă activitatea nu este simplă, învăţătorul (profesorul) execută fiecare operaţie separat şi apoi reconstituie întregul proces, prin îmbinarea şi integrarea părţilor izolate. În acest scop, elevii execută şi ei în mod izolat operaţiile parţiale din îmbinarea şi unificarea cărora rezultă operaţia de muncă în ansamblu, în totalitatea şi complexitatea aspectelor ei.

Exerciţiile care dezvoltă mai mult aptitudinile elevilor şi spiritul lor de independenţă constau în aplicarea priceperilor şi deprinderilor în cadrul unor *lucrări cu caracter creator*. Lucrările de acest fel sînt de o mare varietate, atît în ceea ce priveşte tematica cît şi complexitatea lor. Printre lucrările creatoare ale elevilor se înşiră alcătuirea de exerciţii, compunerile, modelajul etc. În rezolvarea problemelor de aritmetică, de exemplu, elevii trec de la problemele şi exerciţiile date în manual sau de către învăţător (profesor) la probleme şi exerciţii întocmite de ei înşişi, fiind stimulaţi să afle mijloacele de rezolvare a problemelor etc. De asemenea, în activităţile în afară de clasă şi extraşcolare există numeroase condiţii şi împrejurări de afirmare a aptitudinilor creatoare ale elevilor.

Un loc de seamă în cadrul lucrărilor cu caracter creator ale elevilor din primele patru clase îl ocupă *compunerile*. Începînd cu forma cea mai simplă, aceea a scrierii unor scurte explicaţii sub diferite desene, în clasa I, compunerile devin treptat mai dezvoltate ca formă şi mai bogate în conţinut. Elevii trec apoi la exerciţii de reproducere a unor mici povestiri sau poezii scurte, prin cuvinte proprii; de asemenea, ei compun povestiri prin descrierea unor tablouri succesive, al căror conţinut se îmbogăţeşte treptat. În clasa a IV-a, elevii fac încercări de a elabora compuneri scurte şi simple în legătură cu tema indicată de învăţător (profesor), pe temeiul unui plan-model de compunere analizat în clasă; acest plan poate să necesite mai multe moduri de tratare, iar alegerea unuia sau altuia din aceste moduri este lăsată la iniţiativa elevilor. Tema unei compuneri este necesar să fie de aşa natură, încît să pună în acţiune spiritul de observaţie, imaginaţia şi gîndirea elevilor. Compunerile se fac mai cu seamă la limba română şi la

Scanned with OKEN Scanner

limba maternă, dar este indicat să se facă şi la istorie, geografie, ştiinţele naturii etc.

Pe baza experienţei pedagogice înaintate, se poate recomanda pentru elevii claselor a III-a şi a IV-a o formă mai dezvoltată a activităţii cu caracter creator, şi anume, pregătirea unor referate scurte (de 10—15 minute) în legătură cu filmele vizionate, cu excursiile şi vizitele făcute etc.

Tematica lucrărilor cu caracter creator devine mai variată o dată cu trecerea elevilor în clasele următoare.

Pe orice treaptă a învăţămîntului şcolar, întocmirea lucrărilor cu caracter creator presupune însuşirea, în mod temeinic, de către elevi a cunoştinţelor, priceperilor şi deprinderilor pe care le necesită lucrarea respectivă.

Exerciţiile contribuie nu numai la formarea şi dezvoltarea priceperilor şi deprinderilor, ci şi la educarea perseverenţei, consecvenţei în muncă, a iniţiativei, a grijii pentru rezultatul activităţii etc.

### 8. Repetarea

Însuşirea temeinică a cunoştinţelor şi formarea priceperilor şi deprinderilor implică nu numai însuşirea materiei noi şi aplicarea ei în rezolvarea exerciţiilor şi în practica zilnică a vieţii, ci şi *repetarea* materiei învăţate. Metoda repetării cuprinde ansamblul de procedee folosite în activitatea şcolară prin care se actualizează şi se împrospătează — în forme variate — cunoştinţele asimilate în scopul consolidării, aprofundării şi sistematizării lor. Repetarea se referă aşadar la modul de activitate care se desfăşoară după ce profesorul a transmis cunoştinţele, le-a fixat în clasă şi au fost însuşite de către elevi prin muncă independentă.

Uitarea, ca şi reţinerea, e un proces psihologic natural. Legăturile temporare formate în scoarţa cerebrală îşi pierd precizia şi în cele din urmă se sting dacă nu sînt întărite. Întărirea acestor legături se realizează prin repetarea sistematică şi consecventă.

Legăturile temporare oglindesc lucrurile şi fenomenele reale şi cu cît elevul revine mai des la materialul asimilat, cu atît descoperă aspecte esenţiale ale lucrurilor şi fenomenelor.

Legile memoriei ne arată că repetarea eficace este strîns conexată cu asimilarea iniţială a materialului de studiu şi este mai importantă în primele zile după prezentarea lui de către învăţător (profesor). Eficacitatea repetării depinde însă nu numai de recenţa şi numărul repetiţiilor, ci şi de modul cum acestea sînt repartizate în timp. Memorarea unui material se realizează mai repede şi mai exact dacă se repetă la început mai des şi timp mai îndelungat, pentru ca ulterior repetiţiile să devină mai rare şi de durată mai scurtă. Cunoştinţele asimilate iniţial în mod temeinic sînt redate cu mai multă uşurinţă şi după scurgerea unui anumit timp.

La fixarea frecvenţei repetării, a duratei fiecărei repetări şi a intervalului dintre diferitele repetări, se ţine seamă de volumul şi natura materiei

Scanned with OKEN Scanner

de învăţat, precum şi de nivelul de dezvoltare al elevilor. Dacă volumul materialului de repetat este mare şi complicat, intervalele dintre repetările acestuia vor fi mai lungi, iar durata fiecărei repetări mai extinsă. În genere, volumul şi complexitatea materiei de repetat sporeşte cu trecerea de la o clasă la alta.

În clasele I—IV, de exemplu, elevii învaţă — prin repetare — poezii şi povestiri scurte din cartea de citire. Ei reţin fapte şi evenimente expuse la lecţiile din clasă, redîndu-le aproape cuvînt cu cuvînt în modul în care le-au fost prezentate. Începînd din clasa a V-a repetarea se extinde la conţinutul unor capitole întregi din programă, la memorarea unor poezii lungi sau a unor fragmente din proza clasică etc. În clasele mijlocii şi mari repetarea se bazează şi pe memorarea şi redarea lui prin cuvinte proprii. Dacă, de exemplu, un elev din aceste clase nu poate expune un material însuşit decît în ordinea în care l-a învăţat, este un indiciu sigur că el foloseşte procedee mecanice şi formale de repetare. Principiul însuşirii active şi conştiente a cunoştinţelor se referă în chip deosebit şi la procesul repetării materiei însuşite.

Intervalele dintre repetări nu pot fi însă prea mult extinse. Cercetările au arătat, de exemplu, că potrivit legilor memoriei, repetarea textului unei poezii în trei zile este mai eficientă decît repartizarea repetării ei pe timp de zece zile (e vorba, firește, de același număr de repetiții).

Repetarea nu se reduce numai la reţinerea unui anumit material. Prin recitarea unui text, de exemplu, se descoperă lucruri noi şi aspecte noi ale lucrurilor cunoscute de la prima citire. Reproducerea cunoştinţelor stimulează gîndirea şi mijloceşte o asimilare mai profundă a materiei învăţate. Repetarea contribuie însă nu numai la perfecţionarea cunoştinţelor, priceperilor şi deprinderilor elevilor, ci şi la îmbunătăţirea activităţii cadrelor didactice. Prin repetare profesorul îşi vede rezultatele muncii sale cu elevii, descoperă lipsurile în cunoştinţele, priceperile şi deprinderile acestora, străduindu-se să asigure asimilarea temeinică a materiei de către toţi elevii.

Repetarea materiei în procesul de învăţămînt este de mai multe feluri, dacă ne referim la funcţia ei didactică: *repetarea la începutul anului şcolar*, *repetarea curentă* (la fiecare lecţie), *repetarea de sinteză* şi *repetarea de încheiere* (la sfîrşitul anului şcolar).

Repetarea la *începutul anului şcolar* are scopul să împrospăteze materia (predată în anul şcolar trecut) care este necesară înţelegerii materiei noi. Analiza programei obiectului de învăţămînt care se predă în noul an şcolar arată profesorului care anume capitole şi probleme din programa anului anterior e necesar să fie repetate. Planul repetării depinde de situaţia de fapt a clasei la obiectul respectiv. Programa prevede, în general, ore destinate repetării materiei predate. Lipsurile constatate în cunoştinţele, priceperile şi deprinderile elevilor urmează să fie înlăturate la începutul anului şcolar, sau parţial, în primul trimestru.

*Repetarea curentă,* în cadrul desfăşurării obişnuite a lecţiilor, constă în actualizarea continuă a materiei, însuşite de elevi în strînsă legătură cu predarea noii materii. În acest fel, materialul vechi este cuprins în legături şi

combinaţii noi, deosebite de asimilarea iniţială a acestui material. Printre procedeele folosite în repetarea curentă, un loc însemnat îl ocupă procedeul comparaţiei. Propoziţia dezvoltată este mai bine înţeleasă de elevi în comparaţie cu propoziţia simplă, romanul în comparaţie cu nuvela şi aceasta din urmă cu schiţa etc.

Uneori, în procesul de învăţămînt (la obiecte de învăţămînt ca gramatica, matematica, limbile etc.) se simte necesitatea repetării unor capitole mai grele şi mai importante, fără ca această repetare să aibă o legătură imediată cu materia curentă, nou predată, dar la care profesorul se referă continuu pentru a asigura însuşirea temeinică a cunoştinţelor.

*Repetarea de sinteză*, sau sinteza recapitulativă, urmăreşte să sistematizeze, la încheierea predării unui capitol din programă (sau a unei teme), cunoştinţele elevilor prin predarea logică a materialului esenţial din capitolul sau tema respectivă. În recapitularea de sinteză materia predată este regrupată, putîndu-se introduce şi elemente noi care să înlăture monotonia unei repetiţii mai mult sau mai puţin anemice sau mecanice.

La sfîrşitul anului şcolar (începînd mai înainte de parcurgerea materiei prevăzute în programă) se face o *repetare de încheiere* (finală) cu scopul de a sistematiza şi ordona întregul complex de cunoştinţe predate şi asimilate de elevi în cursul anului şcolar respectiv. În repetarea finală, ca şi în celelalte forme de repetare, elevii trebuie să-i înţeleagă necesitatea, scopul şi importanţa pentru însuşirea şi fixarea temeinică a cunoştinţelor, priceperilor şi deprinderilor. În sintezele recapitulative se ridică probleme noi, se analizează noi aspecte ale obiectelor şi fenomenelor, se stabilesc legături logice între cunoştinţele vechi şi noi etc.[1]

La repetare, îndeosebi la cea de sinteză şi la cea finală, se pot folosi tabele, scheme, diagrame, diafilme etc. care sistematizează cunoştinţele la diferitele capitole din programă.

Repetarea intervine deseori şi în munca independentă a elevilor, nu numai la învăţarea şi pregătirea curentă a lecţiilor de la o zi la alta, ci şi în elaborarea unor teme pentru acasă (de exemplu, efectuarea de hărţi, scheme şi alte forme grafice de sintetizare a cunoştinţelor).

### 9. Metode de verificare şi apreciere a cunoştinţelor elevilor

Cunoaşterea progresului pe care îl realizează elevii în procesul de învăţămînt constituie o preocupare esenţială a şcolii, a familiei şi a societăţii. În acest scop, învăţătorul (profesorul) foloseşte anumite metode de verificare a cunoştinţelor, priceperilor şi deprinderilor.

Verificarea cunoştinţelor şi aprecierea lor prin note îndeplineşte un rol întreit; *a*) stabileşte în mod obiectiv volumul şi calitatea cunoştinţelor, pri-

[1] În capitolul VIII, la *tipul de lecţie de repetare* (recapitulare) şi *sistematizare* a cunoştinţelor se arată modul cum este utilizată metoda repetării în cadrul formelor de organizare ale procesului de învăţămînt.

ceperilor și deprinderilor însușite de elevi; *b)* obișnuiește elevii să-și execute la timp și conștiincios sarcinile școlare, îi deprinde să-și exprime cu claritate și precizie cunoștințele și să-și formeze priceperi; *c)* stimulează activitatea elevilor prin aceea că aprecierea nu rămîne indiferentă pentru îndeplinirea ulterioară a sarcinilor lor școlare, prevenind în largă măsură rămînerea lor în urmă la învățătură.

Verificarea sau controlul cunoștințelor elevilor se efectuează zilnic și sistematic. Metodele principale de verificare sînt: *verificarea temei de acasă, verificarea frontală, chestionarea orală și lucrările scrise.*

*Verificarea temelor de acasă, verificarea frontală.*

Învățătorul și profesorul pot obține indicații preliminare cu privire la nivelul asimilării cunoștințelor de către elevi, precum și cu privire la calitatea priceperilor și deprinderilor acestora, prin analiza sumară a temelor executate de elevi acasă (la începutul lecției) și prin verificarea frontală.

În general, modul cum elevii își îndeplinesc sarcinile muncii zilnice, cum ascultă expunerea învățătorului și profesorului (în acest caz verificarea se face prin întrebări și repetarea de către elevi a materiei expuse), felul (îngrijit, atent, corect etc.) în care fiecare elev își execută temele în clasă și acasă (cu luarea acasă a caietelor de către învățător și profesor — periodic — pentru a fi verificate mai temeinic), calitatea răspunsurilor elevilor la diferite întrebări (fără să le pună notă, de exemplu, cînd trebuie corectat un răspuns dat de alt elev, cînd se actualizează o anumită materie predată etc.) constituie procedee curente la îndemîna învățătorului și profesorului în vederea stabilirii gradului de pregătire a elevilor și claselor.

*Chestionarea orală.*

Verificarea sistematică a cunoștințelor elevilor se face însă prin *chestionarea orală,* cu ajutorul conversației. Verificarea cunoștințelor prin chestionare urmărește să precizeze măsura în care elevii au asimilat materia prin cunoașterea faptelor, a generalizărilor și printr-o justă desfășurare a activității lor intelectuale.

Întrebările puse de învățător (profesor) pot fi variate; este necesar să se pună întrebări care cer; *a)* comparații între obiecte și fenomene; *b)* analize, explicări, demonstrări și argumentări; *c)* o caracterizare și o apreciere a faptelor, fenomenelor și personajelor; *d)* priceperea elevului de a aplica în practică cunoștințele dobîndite.

Răspunsurile elevilor trebuie să fie sigure, precise și corecte din punct de vedere stilistic. Criteriile de apreciere a răspunsurilor elevilor la fiecare obiect de învățămînt în parte sînt, în general, următoarele: 1) volumul cunoștințelor însușite (raportate la programa și manualul obiectului și clasei respective); 2) gradul de înțelegere a materiei, temeinicia cunoștințelor, priceperea de a le aplica în lucrări școlare, în diferite lucrări practice și de a explica pe baza lor obiecte și fenomene din natură și societate; 3) priceperea de a expune corect și într-o succesiune logică cunoștințele însușite; 4) numărul și natura erorilor cuprinse în răspunsuri. Mai există o seamă de cerințe care decurg din specificul obiectelor de învățămînt (de exemplu, cunoașterea și

mînuirea instrumentelor la ştiinţele naturii, deprinderile de calcul oral la aritmetică, cunoaşterea şi „citirea" hărţii la geografie; în general, priceperea elevilor de a se folosi de materialul didactic).

Priceperea de a răspunde repede şi precis la întrebări se formează cu greu la şcolarii mici. Învăţătorul (profesorul) trebuie să aştepte cu răbdare răspunsurile elevilor, să lucreze cu toată clasa, în aşa fel încît, atunci cînd un elev răspunde, ceilalţi să-şi verifice, în gînd, cunoştinţele şi să fie gata întotdeauna să completeze sau să corecteze răspunsurile date de cel ascultat. Cînd un elev nu înţelege întrebarea sau răspunde greşit, i se dă posibilitatea să-şi corecteze răspunsul; dacă nu reuşeşte, învăţătorul adresează întrebarea altui elev; iar dacă mai mulţi elevi dau răspunsuri incomplete sau greşite, învăţătorul (profesorul) expune răspunsul corect cu explicaţiile corespunzătoare.

Învăţătorul (profesorul) apreciază răspunsurile potrivit criteriilor expuse şi trece nota în catalogul clasei şi în carnetul elevului, după ce i-a explicat aspectele pozitive şi negative ale răspunsurilor date, justificînd prin aceasta nota respectivă.

Dacă o clasă are un număr mare de elevi, verificarea mai frecventă a tuturor elevilor se poate realiza pe două căi: *a)* o dată cu verificarea sistematică a unor elevi, adresează şi celorlalţi întrebări care implică răspunsuri scurte, dar importante, ce se notează; *b)* dacă clasa are două table sau o tablă cu dublă faţă, se pot da teme la doi-trei elevi; în acelaşi timp, învăţătorul (profesorul) îi verifică pe alţii; apoi analizează cu întreaga clasă temele executate de către elevi la tablă. Aceste căi se folosesc rar şi numai începînd cu clasele III—IV.

*Lucrările scrise, grafice etc.*

*Controlul scris* permite să se cuprindă într-o singură lecţie toţi elevii şi să se verifice deodată şi în timp scurt un anumit volum de cunoştinţe. Lucrările scrise de control sînt variate şi se folosesc nu numai pentru verificarea cunoştinţelor, ci mai ales pentru verificarea priceperilor şi deprinderilor dobîndite de către elevi la diferite obiecte de învăţămînt, ca de exemplu: gradul însuşirii regulilor ortografice şi gramaticale, priceperea rezolvării exerciţiilor şi problemelor de matematică, priceperea de a răspunde la întrebări pe baza materialului distribuit la ştiinţele naturii, folosirea hărţii la geografie etc.

Rezultatele lucrărilor scrise se pot exprima printr-un tabel, care îngăduie analiza calităţii cunoştinţelor, priceperilor şi a deprinderilor întregii clase şi a fiecărui elev în parte la obiectul respectiv. În tabel se înseamnă convenţional: răspunsurile corecte, incomplete, greşite şi întrebările la care nu s-a răspuns de loc. Din analiza tabelului, învăţătorul (profesorul) scoate concluzii cu privire la volumul şi calitatea cunoştinţelor asimilate de clasă în general şi de fiecare elev în particular şi constată ce parte a materiei a fost incomplet sau greşit asimilată etc., spre a putea înlătura în lecţiile următoare lipsurile constatate.

Criteriile de apreciere a lucrărilor scrise de control sînt, în general, cele stabilite pentru răspunsurile orale, la care se mai pot adăuga: *a)* dezvoltarea corectă şi completă a tei ei date (terminarea la timp); *b) bogăţia* vocabularului, calitatea stilului, claritatea expunerii şi corectitudinea scrierii.

Scanned with OKEN Scanner

Învățătorul (profesorul) analizează lucrările scrise într-o oră specială, în clasă, ținînd seama de criteriile de apreciere; el arată fiecărui elev în parte aspectele pozitive și negative ale lucrării etc.

Dacă se verifică cunoștințele, priceperile și deprinderile care au o legătură directă cu viața practică, verificarea acestora se realizează și cu ajutorul unor teme practice, ca de exemplu: determinarea unei direcții după busolă, efectuarea unor măsuri și determinări pe terenul experimental al școlii etc.

Prin verificare se stabilește volumul și calitatea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor însușite de elevi; dar verificarea devine o metodă reală de învățămînt numai dacă, o dată cu stabilirea nivelului pregătirii elevilor, ea stabilește în același timp și cauzele lacunelor și erorilor existente în sistemul de cunoștințe al acestora (procedee greșite, lipsă de interes, învățare mecanică etc.), indicînd mijloacele cele mai eficace în vederea înlăturării lor și asigurării progresului la învățătură al tuturor elevilor. Verificarea cunoștințelor trebuie astfel organizată încît elevii să-i simtă nevoia și să o privească drept un ajutor necesar (nu o spaimă sau o amenințare), pentru îmbunătățirea pregătirii lor și a formării treptate a deprinderilor de autocontrol. Din analiza răspunsurilor elevilor, învățătorul (profesorul) scoate unele concluzii privind munca lui anterioară, spre a-și stabili sarcini corespunzătoare pentru desfășurarea activității ulterioare, în condiții din ce în ce mai bune.

*Aprecierea cunoștințelor.* Aprecierea cunoștințelor elevilor, pe temeiul criteriilor generale și speciale stabilite, se face de către învățător (profesor) pe baza sistemului de notare în cifre de la 1 la 10, în conformitate cu instrucțiunile date în această privință de Ministerul Învățămîntului.

Verificarea și aprecierea pot fi un puternic stimulent în munca elevilor dacă îndeplinesc anumite condiții. Primirea notei constituie un moment emoționant în viața elevului, avînd o funcție educativă deosebită. Nota are un efect pozitiv — de încurajare și imbold spre activitate — dacă este obiectivă și corectă; dimpotrivă, ea are un efect negativ și descurajant dacă nu corespunde nivelului și calității cunoștințelor elevului, fie că e micșorată printr-o severitate exagerată, fie că e mărită în raport cu acest nivel, printr-o indulgență neîntemeiată sau printr-o indiferență dăunătoare. Nota acordată după merit creează satisfacție morală; nota nedreaptă slăbește autoritatea învățătorului (profesorului) și poate produce neîncredere și nemulțumire printre elevi.

Aprecierea și notarea este însoțită, în fiecare caz în parte, de lămurirea aspectelor pozitive și negative ale pregătirii elevilor. Atît în cazul lucrărilor scrise cît și în cel al răspunsurilor orale, nota se dă imediat după corectarea tezelor (unde intervine și compararea tezelor între ele) sau după răspunsul oral. Nota dată trebuie să oglindească numai lucrarea scrisă de control sau răspunsul dat, *fără să fie influențată (pozitiv sau negativ) de lucrările anterioare sau de situația la învățătură a elevului în alte trimestre.*

*Media trimestrială* la un obiect de învățămînt este în general media aritmetică a notelor obținute la acel obiect în decursul trimestrului. Învățătorul (profesorul) se orientează mai ales după cunoștințele reale constatate la

Scanned with OKEN Scanner

sfîrşitul trimestrului respectiv şi după notele de la recapitulările finale, cînd prin notă se apreciază nu numai cunoştinţele mai nou însuşite, ci şi cele asimilate anterior; însă aprecierea va ţine seama şi de situaţia elevului la începutul trimestrului, pentru a nu încuraja delăsarea unor elevi în muncă în primele luni ale anului şcolar.

*Media anuală* este, *în principiu*, media trimestrelor. Această medie se încheie însă ţinînd seama mai ales de nivelul şi calitatea cunoştinţelor elevilor la sfîrşitul anului, cînd se verifică cunoştinţele, priceperile şi deprinderile însuşite de elevi în toate trimestrele.

Erorile în notare deformează situaţia reală a elevilor la învăţătură, fiind dăunătoare. Învăţătorul (profesorul) are întreaga răspundere pentru justeţea aprecierii cunoştinţelor, priceperilor şi deprinderilor elevilor.

## *Întrebări recapitulative*

1. Ce se înţelege prin noţiunea de *metodă de învăţămînt?* Cum se împart *metodele de învăţămînt* şi ce criterii stau la baza *alegerii metodelor* potrivite în desfăşurarea procesului de învăţămînt?
2. Ce legătură există între *didactica* şi *metodica* unui obiect de învăţămînt?
3. În ce constă *povestirea* şi ce condiţii trebuie să îndeplinească ea pentru a fi eficace? Cum trebuie să fie pregătită o povestire şi care sînt etapele acestei pregătiri? Cum se desfăşoară povestirea în clasă şi în ce constă activitatea elevilor în timpul povestirii învăţătorului (profesorului)?
4. Ce este *explicaţia* ca metodă de învăţămînt şi în ce condiţii didactice este ea necesară în clasele I—IV? Dar prelegerea şcolară?
5. Ce este conversaţia (convorbirea) ca metodă de învăţămînt? De cîte feluri este conversaţia didactică şi în ce etape ale procesului de învăţămînt se utilizează ea? Ce condiţii trebuie să îndeplinească întrebările învăţătorului (profesorului) şi *răspunsurile* elevului?
6. Prin ce se caracterizează metoda *demonstrării* şi care sînt formele principale ale acestei metode în practica instructiv-educativă din şcoală? Ce sînt *tabelele, schemele, diagramele, desenele* (pe tablă) şi ce rol îndeplinesc ele?
7. În ce constă metoda muncii cu *manualul* şi alte cărţi şi cum îndrumează învăţătorul (profesorul) pe elevi să-şi formeze priceperea şi deprinderea de a folosi independent manualul şi cărţile în general?
8. Ce numim *citire* (lectură) *explicativă* şi cum se desfăşoară în clasă citirea explicativă a textelor cu conţinut literar şi ştiinţific?
9. În ce constau *observările independente, experienţele, lucrările de laborator şi lucrările practice* ca metode de învăţămînt?
10. Ce rol are *metoda exerciţiilor* în învăţămînt? Cum se formează priceperile şi deprinderile elevilor? Care sînt cerinţele care asigură eficacitatea exerciţiilor? Cum se formează deprinderile de muncă? De ce natură sînt *lucrările cu caracter creator şi compunerile elevilor?*
11. În ce constă *repetarea* şi care sînt formele ei?
12. Care este scopul şi rolul didactic al metodelor de *verificare a cunoştinţelor* elevilor?
13. Care sînt criteriile obiective de apreciere a cunoştinţelor elevilor? Pe ce temeiuri se face aprecierea şi notarea *răspunsurilor orale* ale elevilor, precum şi a *lucrărilor scrise?*
14. Ce legătură există între *metodele de învăţămînt şi formele de organizare a procesului de învăţămînt?*

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul VIII

# Formele de organizare a procesului de învăţămînt

## 1. Lecţia — forma de bază în organizarea procesului de învăţămînt

*Sistemul de învăţămînt pe clase şi lecţii.*

În dezvoltarea istorică a procesului de învăţămînt au apărut diferite forme şi sisteme de organizare a activităţii didactice. Procesul de învăţămînt, fiind deosebit de complex, poate fi organizat în forme variate, potrivit sarcinilor didactice esenţiale care urmăresc să transmită cunoştinţe, să formeze priceperi şi deprinderi, să dezvolte aptitudinile intelectuale şi trăsăturile morale ale elevilor.

Învăţătorul (profesorul) poate, de exemplu, să transmită cunoştinţe sau să formeze anumite priceperi unui număr mai restrîns de elevi, care constituie o „grupă," „un cerc" de specialitate sau o „echipă" de cercetare ştiinţifică; alteori, se poate ocupa de un singur elev, dînd „lecţii" sau „consultaţii" individuale.

De asemenea, în unele faze ale procesului de asimilare a noilor cunoştinţe de către elevi, de exemplu, în activităţile şcolare efectuate de elevi acasă, învăţătorul (profesorul) nu participă în mod direct etc.

Activitatea instructiv-educativă desfăşurată în şcoală este organizată sistematic şi se realizează în condiţii precise: elevii sînt grupaţi în clase, sub conducerea învăţătorului (profesorului), obiectele de învăţămînt şi lecţiile se succedă într-o ordine determinată (planificată în orarul şcolar), transmiterea cunoştinţelor şi însuşirea lor de către elevi se face prin variate metode şi procedee etc. Acest sistem predominant şi stabil se referă la organizarea învăţămîntului pe *clase* şi *lecţii*. Pe *clase*, deoarece elevii sînt grupaţi în colective (de 25—35 de inşi), relativ constante şi omogene ca vîrstă şi nivel al cunoştinţelor, priceperilor şi deprinderilor. Pe *lecţii*, pentru că întregul conţinut al obiectelor de învăţămînt este subîmpărţit în unităţi, mai mici, repartizat prin planul de învăţămînt pe un anumit număr de ore, destinat predării obiectelor respective. Lecţia constă în realizarea metodică a unei sarcini didactice (transmiterea şi asimilarea unui mănunchi de cunoştinţe, formarea priceperilor şi deprinderilor elevilor, dezvoltarea trăsăturilor morale etc.) într-un anumit timp (o oră sau mai multe), prin mijloace şi condiţii potrivite sarcinii didactice respective.

Orientarea învăţămîntului spre munca productivă şi preocuparea de a apropia din ce în ce mai mult şcoala de viaţă determină schimbări nu numai în domeniul metodelor didactice, ci şi în cel al formelor de organizare a procesului instructiv şi educativ. Noile condiţii şcolare necesită, în afară de lecţia în clasă, şi alte forme de organizare a predării cunoştinţelor şi mai cu



Scanned with OKEN Scanner

seamă a formării priceperilor şi deprinderilor de muncă şi activitate creatoare: lecţii practice.

Forma de organizare a activităţii didactice — pe clase deosebite şi pe lecţii succesive conform unui orar — s-a constituit pe la sfîrşitul evului mediu.

În orînduirea feudală, învăţămîntul elementar, rezervat aproape exclusiv copiilor clasei dominante, avea în general un caracter individual. Dascălul se ocupa pe rînd de elevi: unuia îi preda alfabetul, cu altul citea, cu un al treilea rezolva o temă de aritmetică etc. Uneori, elevii se uneau în mici grupuri, care citeau textul ori repetau oral materialul în faţa învăţătorului. În şcoala medievală nu exista nici orar, nici o durată precisă a anului şcolar.

Păturile clasei dominante şi-au organizat, treptat, un învăţămînt propriu, fără a se ocupa de educaţia şi instrucţia maselor populare.

Spre mijlocul evului mediu a apărut şi s-a organizat învăţămîntul superior, o dată cu întemeierea primelor universităţi europene. În universităţi, predarea cunoştinţelor se efectua sub forma unor lecţii citite unui auditoriu mai larg. Învăţămîntul mediu — în accepţia modernă a cuvîntului — constituia pe atunci prima treaptă a învăţămîntului superior, ambele fiind accesibile numai clasei dominante.

Burghezia corporatistă medievală şi-a creat şcoli de bresle şi ghilde, din care se dezvoltară mai tîrziu şcolile municipale, orăşeneşti.

Învăţămîntul elementar era cel mai dezorganizat şi vitregit. În timpul Renaşterii şi Reformei a fost pusă problema educaţiei maselor populare într-o nouă lumină, cerîndu-se un învăţămînt mai organizat.

Asemenea condiţii slabe şi înapoiate de instrucţie şi educaţie a maselor se întîlnesc şi în istoria învăţămîntului nostru primar. *Amintirile* lui Creangă sau *Şcoala acum cincizeci de ani* de I. Ghica, de exemplu, ne înfăţişează asemenea trăsături ale învăţămîntului nostru primar din prima jumătate a secolului al XIX-lea.

La începutul timpurilor moderne J. A. Komensky, oglindind în scrierile sale noua orientare progresistă a educaţiei din epoca dezvoltării relaţiilor burgheze din Europa apuseană, a supus unei critici severe învăţămîntul scolastic, dogmatic şi neorganizat al orînduirii feudale. Komensky a arătat că în şcoli este necesar, ca: elevii să fie grupaţi în clase, care se formează la începutul anului şcolar; anul şcolar să aibă o anumită durată, cu perioade de vacanţă; în fiecare zi, elevii efectuează patru ore de lecţii cu învăţătorul şi patru ore de muncă *individuală* — afară de miercuri şi sîmbătă; obiectul de învăţămînt să fie împărţit pe lecţii separate, care au, fiecare în parte, un scop definit etc.

La baza cerinţelor didactice formulate de Komensky stătea necesitatea extinderii cunoştinţelor, legate de dezvoltarea modului de producţie (invenţiile din vremea Renaşterii etc.). Creşterea producţiei, schimbul de mărfuri, descoperirile geografice cereau cunoştinţe reale despre natură, tehnică, arte, meserii etc. Participarea în producţie, în comerţ şi în viaţa culturală a unui număr sporit de oameni presupunea reducerea duratei învăţămîntului, mărirea efectivului de elevi în şcoli şi a celor repartizaţi în seama unui învăţător. Aceste obiective au putut fi înfăptuite prin sistemul de învăţămînt pe clase

şi lecţii — sistem de învăţămînt raţional, avînd un caracter popular, democratic. Gruparea elevilor în clase diferite, potrivit vîrstei şi nivelului lor de dezvoltare, a înlocuit învăţămîntul individual cu cel colectiv.

Sistemul de învăţămînt pe clase şi lecţii preconizat de Komensky a fost perfecţionat ulterior în practica şcolară, iar Pestalozzi, Uşinski, Diesterweg, etc. au adus contribuţii de seamă în problemele de teorie a lecţiei. O dată cu apariţia metodicilor de predare a diferitelor obiecte de învăţămînt s-au creat premisele teoretice ale pregătirii şi ţinerii lecţiei în condiţii din ce în ce mai bune.

În secolul al XIX-lea s-au încercat sisteme necostisitoare de instrucţie populară, ca, de exemplu, sistemul Bell-Lancaster. Acest sistem, numit „monitorial" (pe care preotul anglican Bell l-a iniţiat într-un orfelinat din India, iar profesorul Lancaster l-a încercat mai întîi în Anglia), cuprindea într-o singură „clasă", cu un singur învăţător, pînă la 300 de elevi. În sistemul monitorial, elevii mai mari, după ce erau instruiţi de învăţători, deveneau monitorii („învăţătorii") elevilor mai mici. Metoda „lancasteriană" a fost introdusă şi în şcoala noastră, în primele decenii ale secolului trecut şi a fost înlăturată prin legea învăţămîntului din 1864. Delavrancea, în *Domnul Vucea,* descrie modul cum era aplicat sistemul monitorial în şcoala vremii.

La sfîrşitul secolului al XIX-lea şi începutul secolului al XX-lea unele teorii pedagogice reacţionare — expresie a declinului orînduirii burgheze — au încercat să înlocuiască sistemul de învăţămînt pe clase şi lecţii cu alte sisteme.

Sistemele de educaţie „nouă" şi „liberă" concretizate în planul Dalton, sistemul Decroly, „metoda" complexelor, a „proiectelor" etc. au fost introduse în aşa-numitele şcoli experimentale din Occident şi S.U.A., cu scopul de a înlocui sistemul de învăţămînt pe clase şi lecţii.

În planul de „laborator" (Dalton), de exemplu, clasele obişnuite sînt desfiinţate; în locul lor s-au introdus „laboratoarele" pe obiecte (ştiinţele naturale, chimia, fizica, istoria etc.), în care elevii nu lucrează în grupe stabile şi omogene. Obiectele de învăţămînt sînt împărţite în „unităţi de studiu" (fragmente), care se asimilează, potrivit unui „contract" liber de muncă încheiat de elev cu profesorul într-un anumit timp (un an, o lună, o săptămînă de „laborator"). Fiecare elev lucrează individual, în ritmul lui personal şi consultă profesorul cînd simte nevoia. În acest fel elevii nu se pregătesc în mod egal şi nu-şi însuşesc cunoştinţele în mod sistematic. Profesorii dau doar anumite consultaţii la începutul, în timpul şi la sfîrşitul perioadei de „laborator". Se ţin chiar „conferinţe" ale profesorilor şi elevilor etc.; se dau şi examene. Progresele săptămînale ale elevului se înregistrează pe un grafic (în urma verificării lor de către profesor). Activitatea profesorului se limitează la convorbire, „colaborare" şi ajutor personal dat elevului. Acest „plan" reduce la minim lecţia orală, iar prin individualizarea excesivă a asimilării cunoştinţelor se promovează printre elevi concurenţa şi egoismul; fiind rezervat numai copiilor burgheziei înstărite, învăţămîntul din aceste şcoli experimentale are un caracter antidemocratic accentuat.

„Metoda" complexelor constă în înlocuirea obiectelor de învăţămînt cu studiul unor teme complexe (de exemplu, „Statul nostru", „Păstrarea sănătăţii"). Cu prilejul studierii acestor teme se transmit cunoştinţe fără continuitate şi în mod nesistematic, luate din variate ştiinţe şi discipline. Organizarea materiei (a conţinutului învăţămîntului) pe teme se transformă apoi în „proiecte" („Să luptăm împotriva bolilor" etc.).

„Centrele de interes" în sensul vederilor lui Decroly — care au fost introduse în învăţămîntul nostru elementar prin programa analitică din 1938 — sînt teme sau probleme mari, arbitrar formulate pe temeiuri geografice, industriale etc. De exemplu, „centrul de interes" locuinţa se cerceta prin: vizitarea construcţiilor, executarea de desene şi planuri, culegere de informaţii despre materiile prime necesare, despre istoria civilizaţiei (privind dezvoltarea modului de a locui al omului) etc. Manualul este înlocuit cu „cartea de viaţă", un fel de fişier individual în care clasarea cunoştinţelor se face pe teme potrivit unui plan stabilit de elevi în colaborare cu învăţătorul sau profesorul.



Scanned with OKEN Scanner

La temelia acestor sisteme „noi" de educaţie stă concepţia pedagogică reacţionară şi neştiinţifică a pedocentrismului, care consideră interesele şi dorinţele întîmplătoare ale copilului drept „centre" unice de raportare a întregii activităţi instructive şi educative.

Rezultatele negative la care se ajunge prin aplicarea în viaţa şcolară a „sistemelor" şi „metodelor" care se pretind „noi" se datorează, în primul rînd, faptului că, în conţinutul învăţămîntului, elaborat în lumina principiilor care stau la baza acestor sisteme, nu se oglindesc în mod sistematic cunoştinţele esenţiale din diferite domenii ale ştiinţei; elevii asimilează la întîmplare, în legătură cu o temă, cu un proiect sau o „unitate" de studiu, cunoştinţe din variate ştiinţe şi discipline, cărora le lipseşte o concepţie ştiinţifică de ansamblu care să le confere unitatea şi coeziunea necesară. De pildă, în studierea alimentaţiei se dau elevilor cunoştinţe luate întîmplător din geografie, chimie, fizică, istorie, igienă etc. Un alt neajuns al sistemelor „noi" de învăţămînt constă în desfiinţarea claselor, care reprezintă unităţi omogene de elevi, precum şi în slăbirea influenţei educative a cadrelor didactice, care trebuie să aibă un rol conducător în procesul de învăţămînt.

Şcolile aşa-zise „noi", „experimentale", în care se aplică aceste sisteme, sînt adevărate şcoli de castă întreţinute din taxele elevilor, de aceea în ele au acces numai copiii aparţinînd păturilor sociale îmbogăţite.

Sistemul de organizare a învăţămîntului pe clase şi lecţii, verificat în practica vieţii şcolare de mai bine de trei secole şi susţinut de gîndirea pedagogică înaintată, asigură posibilitatea transmiterii sistematice a bazelor ştiinţelor şi nu diminuează rolul conducător al profesorului în şcoală. Lecţia, constituind forma principală a activităţii profesorului şi elevilor, în scopul însuşirii cunoştinţelor, priceperilor şi deprinderilor, prevăzute de programele şcolare, nu exclude, ci mijloceşte alte forme de organizare a muncii didactice (de exemplu, *consultaţiile, studiul individual al elevilor, activitatea lor în cercuri* etc.).

*Lecţia — forma de bază a activităţii instructiv-educative în şcoală.*

*Lecţia, concentrînd partea cea mai însemnată a muncii didactice, este forma de bază a activităţii instructive şi educative din şcoală.* Lecţiile, considerate ca o înlănţuire sistematică şi cuprinzătoare a cunoştinţelor, potrivit logicii ştiinţei şi principiilor didactice, urmează, în general, acelaşi drum ca şi cunoaşterea ştiinţifică a realităţii obiective. În procesul de învăţămînt însă cunoaşterea naturii, societăţii şi gîndirii se limitează, în special, la transmiterea de către învăţător (profesor) a adevărurilor cucerite de diferitele ştiinţe; prin procesul de învăţămînt nu se urmăreşte descoperirea unor adevăruri noi pentru omenire, ci numai predarea şi asimilarea de către elevi a cunoştinţelor esenţiale care au fost descoperite de gîndirea umană şi constituie obiectul ştiinţelor naturii şi al ştiinţelor sociale.

Alcătuirea şi desfăşurarea lecţiilor implică respectarea mai multor *cerinţe* sau *condiţii didactice generale* de care depinde eficacitatea lor şi anume:

a) *Precizarea clară a scopului didactic (instructiv-educativ) urmărit în lecţie.* Transmiterea unor noi cunoştinţe în legătură cu temele din programă,

fixarea cunoștințelor și formarea unor priceperi sau deprinderi prin exerciții corespunzătoare, repetarea și sistematizarea materiei dintr-un capitol, verificarea cunoștințelor, dezvoltarea sentimentelor social-morale (patriotism socialist și internaționalism proletar, dragoste de muncă, spirit de disciplină ș.a.) pot constitui scopuri instructiv-educative ale lecțiilor. Învățătorul (profesorul) alege, pentru o lecție dată, scopul cel mai potrivit etapei respective a procesului de învățămînt și care corespunde conținutului lecției și nivelului de dezvoltare a elevilor.

b) *Alegerea judicioasă a materiei de învățămînt necesară fiecărei părți de lecție.* Tema din programa școlară, scopul didactic al lecției și nivelul pregătirii elevilor la obiectul respectiv îl determină pe învățător (profesor) să selecționeze și să organizeze în mod judicios materialul fiecărei lecții, adică ansamblul de cunoștințe, exercițiile potrivite pentru formarea unor priceperi și deprinderi sau temele unei recapitulări etc. Alegerea materiei esențiale și a materialului demonstrativ necesar unei lecții — uneori a materiei mai greu de asimilat pentru elevi — are și menirea să trezească atenția și interesul acestora față de activitatea în clasă și în afară de clasă. În acest sens, lecția stabilește o strînsă legătură între cunoștințele, priceperile și deprinderile însușite anterior și cele noi, precum și între acestea din urmă și cele viitoare, în așa fel ca să constituie un sistem unitar.

c) *Stabilirea unei legături organice între latura instructivă și cea educativă a lecției.* Înarmînd pe elevi cu cunoștințe științifice, cu priceperi și deprinderi, învățătorul (profesorul), prin lecții, le dezvoltă în același timp gîndirea, memoria, spiritul de observație; îi deprinde cu munca și le formează convingeri, sentimente și trăsături de voință și caracter. Prin explicarea științifică a fenomenelor naturii și a vieții sociale, învățătorul (profesorul) contribuie la formarea bazelor concepției materialist-dialectice despre lume a elevilor și la educarea lor în spiritul moralei comuniste.

Valoarea și efectele educative ale lecției depind de conținutul materialului predat și de caracterul temelor date pentru munca individuală a elevilor. În acest conținut, actualitatea și problemele legate de desăvîrșirea construirii socialismului ocupă un loc permanent și deosebit de important. Concluziile ideologico-politice și educative ale lecției se desprind logic și firesc din materialul expus, din metodele folosite, din lucrările date pentru acasă etc. Unele lecții evidențiază mai mult anumite sarcini educative, alte lecții, prin conținutul lor specific, pun în valoare doar unele laturi ale procesului educativ (de exemplu, lecțiile de istorie și lecțiile de aritmetică). Scopul și sarcinile precise ale fiecărei lecții sînt stabilite de învățător (profesor), ținîndu-se seama de conținutul concret al lecției privit în lumina sarcinilor generale ale educației comuniste.

d) *Alegerea metodelor corespunzătore scopului urmărit pentru fiecare parte a lecției.* Învățătorul (profesorul) folosește povestirea sau lectura explicativă pentru predarea unor cunoștințe noi, efectuează exerciții pentru a dezvolta priceperi și deprinderi, face demonstrări cu ajutorul unui material didactic, dirijează observațiile elevilor etc., potrivit scopului didactic specific

fiecărei etape a lecţiei, potrivit naturii materialului utilizat şi sarcinilor educaţiei comuniste, care urmăreşte să transmită cunoştinţe temeinice, să dezvolte capacităţile psihice ale elevilor şi să le formeze bazele concepţiei ştiinţifice despre lume.

e) *Îmbinarea preocupării de a organiza munca întregii clase cu priceperea de a stimula activitatea individuală a elevilor în cadrul desfăşurării lecţiei.* Reuşita deplină a unei lecţii este dependentă în mare măsură de felul cum învăţătorul (profesorul) ştie să antreneze întreaga clasă pentru realizarea scopurilor instructive şi educative urmărite, stimulînd în acelaşi timp activitatea fiecărui elev, potrivit particularităţilor lui individuale şi de vîrstă. Menţinerea atenţiei şi a interesului activ al tuturor elevilor în timpul desfăşurării lecţiei trebuie să constituie o preocupare constantă a învăţătorului şi profesorului.

Cu prilejul elaborării lecţiei, învăţătorul şi profesorul stabilesc şi procedeele de lucru cu elevii în vederea participării lor active la toate etapele lecţiei, asigurînd totodată prin ton şi exigenţă o disciplină conştientă, necesară bunei desfăşurări a muncii în clasă.

f) *Folosirea timpului lecţiei cu maximă eficienţă.* Dacă uneori timpul prevăzut pentru fiecare etapă a lecţiei nu poate fi rigid respectat, din cauza unor împrejurări neprevăzute care se ivesc în clasă, în general cerinţa folosirii raţionale şi economice a timpului la lecţii previne dezorganizarea şi încetinirea ritmului activităţii didactice. Mobilizarea rapidă a clasei pentru lucru, pregătirea din timp a materialului demonstrativ necesar, stimularea activităţii elevilor în diferitele faze ale lecţiei, grija ca fiecare elev să fie ocupat în timpul desfăşurării lecţiei etc. sporesc productivitatea muncii didactice prin utilizarea judicioasă şi eficientă a timpului rezervat pentru lecţii. Uneori, în mod greşit, învăţătorii şi profesorii consumă aproape jumătate din timpul unei lecţii pentru verificarea temelor de acasă, sau în dialogul cu un elev, restul clasei rămînînd inactiv ş.a.m.d.

g) *Organizarea metodică a lecţiei.* Scopul şi conţinutul lecţiei, metodele şi materialul didactic întrebuinţat, vîrsta şi nivelul de pregătire al elevilor constituie factorii esenţiali de care se ţine seama în elaborarea metodică a oricărei lecţii. Apreciaţi separat, nici unul dintre aceşti factori nu poate determina organizarea unor lecţii. Acelaşi *scop* poate fi urmărit şi realizat prin mai multe *metode* şi cu *material didactic* felurit, în funcţie de *vîrsta* şi *nivelul de pregătire* al elevilor din clasa respectivă; acelaşi *conţinut* poate fi expus prin *metode variate* (povestire, conversaţie etc.) şi cu *material demonstrativ diferit*, potrivit capacităţii de înţelegere a elevilor etc. De exemplu, conţinutul istoriei este cuprins, în primele trei clase, în cartea de citire, şi numai din clasa a IV-a, istoria se predă ca obiect separat; în primele clase povestirea, citirea explicativă şi conversaţia sînt metodele curente de expunere sistematică a cunoştinţelor, în vreme ce în clasele mari — la acelaşi obiect — se foloseşte expunerea continuă a lecţiei, prelegerea şcolară etc.

Organizarea metodică a lecţiei presupune respectarea acestor factori obiectivi, care impun varierea tipurilor de lecţii — în succesiunea claselor — chiar la unul şi acelaşi obiect de învăţămînt.

Scanned with OKEN Scanner

În a doua jumătate a secolului trecut, în şcolile burgheze, s-a înrădăcinat, sub influenţa concepţiei pedagogice a lui Herbart şi îndeosebi a neoherbartienilor (Ziller, Rein), formalismul unei scheme didactice rupte de conţinutul concret al fiecărei lecţii; avînd la bază vederi idealiste despre esenţa procesului de învăţămînt, acest formalism didactic s-a răspîndit datorită atitudinii reacţionare a burgheziei.

Încercarea herbartienilor şi neoherbatienilor de a reduce structura lecţiilor la o schemă sau la un plan-şablon („cu trepte formale fixe") este aşadar arbitrară şi neştiinţifică.

Fiecare lecţie transmite un anumit volum de cunoştinţe şi contribuie la formarea unor priceperi şi deprinderi, precum şi la dezvoltarea trăsăturilor morale ale elevilor. Cunoştinţele noi lărgesc orizontul intelectual al elevilor şi le consolidează cunoştinţele însuşite anterior. Lecţiile, în totalitatea lor, orientează pe elevi spre cunoaşterea din ce în ce mai completă şi mai profundă a lumii şi a vieţii, le formează concepţia materialist-dialectică despre lume şi convingerile etice.

Condiţiile generale de organizare a lecţiei rămîn aceleaşi pe diferitele trepte ale învăţămîntului, însă structura concretă a lecţiei se schimbă o dată cu vîrsta elevilor, cu îmbogăţirea conţinutului obiectelor de învăţămînt etc.

*Structura şi tipul de lecţie.*

*Structura unei lecţii constă în organizarea şi succesiunea într-un timp determinat a etapelor (verigilor) ei de desfăşurare potrivit scopului didactic urmărit.*

Dacă analizăm desfăşurarea procesului de învăţămînt putem constata cu uşurinţă că etapele sau verigile din structura diferitelor lecţii corespund scopului şi sarcinilor didactice fundamentale ale şcolii. Sarcinile esenţiale care iau forme concrete diferite în înlănţuirea lecţiilor, ocupînd un anumit loc şi o anumită întindere în desfăşurarea oricărei lecţii, sînt următoarele:

1. *Expunerea (comunicarea) noilor cunoştinţe* de către învăţător (profesor). Expunerea se referă la acea etapă sau verigă de desfăşurare a lecţiei prin care se urmăreşte:

a) formarea reprezentărilor corespunzătoare datelor şi faptelor comunicate, înţelegerea de către elevi a noilor cunoştinţe predate, demonstrarea şi observarea fenomenelor şi proceselor respective, citarea exemplelor;

b) sesizarea asemănărilor şi deosebirilor, a elementelor principale şi secundare, a cauzelor şi efectelor, a dependenţelor funcţionale etc.;

c) formarea noţiunilor la elevi, stabilirea aspectelor esenţiale, a legilor, a teoremelor şi a altor forme de generalizare.

Comunicarea cunoştinţelor prin lecţie are specificul ei şi de aceea nu poate fi suplinită de nici o altă formă de activitate didactică sau prin folosirea manualului. Expunerea accesibilă a cunoştinţelor de către învăţător sau profesor introduce elevii în cunoaşterea realităţii, le stimulează interesul pentru ştiinţă, îi orientează în activitatea lor independentă, le formează concepţia despre lume, profilul intelectual şi moral. Comunicarea noilor cunoştinţe se realizează în forme diferite, în dependenţă de conţinutul temelor respective, de specificul disciplinei predate şi de clasa în care se studiază.

Scanned with OKEN Scanner

2. *Fixarea cunoştinţelor* prin: repetare sub formă de conversaţie, reproducerea verbală a materialului, ca şi prin formarea unor priceperi şi deprinderi cu ajutorul lucrărilor individuale şi a exerciţiilor de aplicare a cunoştinţelor la probleme noi. Fixarea cunoştinţelor este un proces de percepere repetată şi de înţelegere a materialului expus. În această etapă de desfăşurare a lecţiei *se verifică* gradul de asimilare a noilor cunoştinţe predate, se descoperă lacunele, se uşurează simţitor munca independentă a elevilor acasă etc. Metodica fixării variază după scop; fixarea poate urmări consolidarea unei noţiuni, generalizări etc., reţinerea unor fapte şi fenomene deosebite sau formarea unor priceperi şi deprinderi. În fixarea noilor cunoştinţe se păstrează, în general, ordinea în care au fost expuse, dar, uneori, învăţătorul (profesorul) poate să completeze aceste cunoştinţe cu anumite explicaţii suplimentare, căutînd să menţină şi să sporească interesul elevilor prin dezvăluirea însemnătăţii lor practice. Cu prilejul fixării cunoştinţelor cadrele didactice trebuie să ţină seama de elevii cu atenţie mai puţin concentrată sau de cei care întîmpină anumite dificultăţi în privinţa înţelegerii şi reţinerii cunoştinţelor predate.

3. *Verificarea (controlul) cunoştinţelor şi priceperilor elevilor.* În această etapă a lecţiei se controlează temele efectuate acasă, se verifică cunoştinţele prin chestionare orală sau probe scrise etc. Acest scop didactic, îmbinîndu-se adesea cu recapitularea materialului dintr-un sistem de lecţii, stabileşte o mai strînsă legătură între cunoştinţele asimilate de elevi. Verificarea şi repetarea (în cadrul lecţiei) este o condiţie a însuşirii active, conştiente şi temeinice a cunoştinţelor. Prin repetare, elevii nu se limitează la reproducerea materialului cunoscut, ci pătrund în esenţa faptelor şi a fenomenelor, descoperind noi aspecte ale materialului studiat, spre a-şi clarifica în felul acesta noţiunile, raţionamentele etc.

4. *Darea temei pentru acasă şi explicarea ei.* Această fază a lecţiei poate cuprinde, uneori, organizarea muncii independente a elevilor (exerciţii şi lucrări cu caracter creator) sau pregătirea elevilor pentru însuşirea materialului din lecţia următoare etc.

Temele pentru acasă dezvoltă priceperea şi deprinderea de muncă independentă a elevilor şi contribuie în mod evident la adîncirea şi consolidarea cunoştinţelor dobîndite în cadrul lecţiilor predate în şcoală. Temele date elevilor pentru acasă depind de conţinutul obiectului respectiv de învăţămînt, de vîrsta elevilor şi de nivelul pregătirii lor; ele pot fi: rezolvări de probleme, exerciţii, compuneri, alcătuirea de ierbare, lucrări pe terenul şcolar experimental etc. Supraîncărcarea elevilor cu teme pentru acasă are efecte negative prin aceea că îi obosesc excesiv, temele rămînînd deseori neîndeplinite ori îndeplinite în mod superficial.

În concluzie, putem sublinia că verificarea — prin repetare — are ca scop să stabilească temeinicia asimilării de către elevi a cunoştinţelor predate în lecţia anterioară sau în lecţii mai vechi; comunicarea noilor cunoştinţe tinde să le lărgească orizontul cunoaşterii şi să-i pregătească pentru activitatea independentă; fixarea urmăreşte asimilarea mai temeinică a cu-

Scanned with OKEN Scanner

noştinţelor; explicarea temelor pentru acasă serveşte organizării muncii independente a elevilor.

Aceste etape nu sînt rigide, ci se referă la orientarea dominantă a unei anumite părţi din lecţie (în cadrul diferitelor tipuri de lecţii); ele se întregesc în desfăşurarea unitară a lecţiei. Astfel, prin repetare elevii nu-şi fixează numai cunoştinţele acumulate, ci dobîndesc şi altele noi; în procesul comunicării noilor cunoştinţe se fixează totodată şi cele predate anterior etc.

Lecţiile se organizează în mod diferit, în funcţie de scopul didactic principal (comunicarea şi fixarea cunoştinţelor, verificarea-repetarea, aplicarea cunoştinţelor) şi de factorii variabili ai lecţiei (scopul şi conţinutul lecţiei), metodele şi materialul didactic folosit, particularităţile de vîrstă şi nivelul de pregătire al elevilor. Ţinînd seama de *scopul didactic principal*[1] — determinat de factorii şi condiţiile însuşirii cunoştinţelor, formării priceperilor şi deprinderilor — lecţiile se pot clasifica în următoarele categorii sau tipuri:

1. *Lecţia de predare (comunicare, transmitere) a cunoştinţelor noi.* Acest tip de lecţie poate avea două variante esenţiale:

*a)* În general, lecţiile de acest fel cuprind, în anumite proporţii, toate etapele (verigile) procesului de învăţămînt, purtînd în acest caz denumirea de lecţie „mixtă", combinată. Deşi conţine toate verigile procesului de învăţămînt, sarcina didactică fundamentală a acestui tip „mixt" de lecţie rămîne comunicarea unor cunoştinţe noi, controlul, fixarea şi recapitularea cunoştinţelor constituind condiţii necesare realizării acestei sarcini.

*b)* Uneori, în lecţiile de predare a unor cunoştinţe noi, precumpăneşte aproape exclusiv elementul de comunicare a noilor cunoştinţe — mai ales la clasele mari — fixarea, repetarea (recapitularea), evidenţa şi controlul cunoştinţelor ocupînd un loc mult mai redus în lecţie.

2. *Lecţia de formare a priceperilor şi deprinderilor sau lecţia destinată muncii independente.*

3. *Lecţia de repetare (recapitulare) şi sistematizare.*

4. *Lecţia de verificare (control) şi apreciere a cunoştinţelor.*

Tipurile de lecţii reprezintă numai puncte de orientare în activitatea creatoare a învăţătorului şi profesorului. Categoriile de lecţii, cu structurile lor specifice, cuprinzînd numeroase variante, nu pot fi transformate în şa-

[1] Scopul didactic principal al unei lecţii nu exclude restul scopurilor didactice posibile. De exemplu, în orice lecţie — sub o formă sau alta — întîlnim verificarea cunoştinţelor, iar în proporţii variabile chiar şi fixarea cunoştinţelor (scurte repetiţii, aplicaţii practice etc.). De asemenea, în orice tip de lecţie trebuie să se urmărească unele scopuri educative (instruirea etică, formarea unor convingeri şi deprinderi morale etc.) îmbinate organic cu scopurile instructive într-o proporţie determinată de conţinutul lecţiilor. Scopul principal este însă factorul determinant al organizării structurale a lecţiei.

Problema tipologiei lecţiilor este încă în studiu şi cercetare. Se experimentează posibilitatea unor forme mai elastice de organizare şi desfăşurare a lecţiilor, în care, de exemplu, verificarea cunoştinţelor nu mai constituie un moment aparte al structurii lecţiei, ci este îmbinată cu expunerea şi fixarea cunoştinţelor. Tendinţa generală actuală în stabilirea formelor de organizare a procesului de învăţămînt este aceea de a accentua în orice lecţie participarea activă şi munca indepedentă a elevilor.

Scanned with OKEN Scanner

bloane; în practica învăţămîntului se pot întîlni şi alte tipuri (de exemplu: lecţiile de lucru manual, muzică, desen, cultură fizică) de care se ocupă metodicile speciale. Să analizăm acum tipurile principale de lecţii.

*Lecţia combinată.* *Forma obişnuită a lecţiei este aceea în care se îmbină toate etapele (verigile) desfăşurării ei.* Lecţia combinată este mai frecventă în primele patru clase datorită particularităţilor de vîrstă ale elevilor, ca şi volumului redus de cunoştinţe ce se predau la aceste clase, ceea ce face ca învăţătorul (profesorul) să poată desfăşura în cursul unei singure ore întreaga muncă didactică necesară predării, asimilării şi fixării noilor cunoştinţe.

Lecţia care cuprinde toate etapele (verigile) procesului didactic are, în general, următoarea desfăşurare:

a) *Recapitularea şi verificarea materiei studiate*[1]. După organizarea clasei pentru muncă (1′—2′), se controlează lucrările date pentru acasă (3′—8′), se verifică şi se recapitulează cunoştinţele asimilate de către elevi. Uneori lucrarea dată pentru acasă poate servi ca introducere la lecţia nouă (de exemplu: o hartă, o schiţă etc.). Dacă lucrarea dată pentru acasă nu este legată direct de conţinutul lecţiei curente (cum sînt exerciţiile şi problemele care se referă la reguli şi teorii învăţate mai dinainte) verificarea şi repetarea trebuie să fie cît mai sumară. Verificarea mai temeinică a acestor lucrări se face de către învăţător acasă, iar restituirea caietelor urmează într-o lecţie specială, destinată studierii şi corectării colective (în clasă) a lucrărilor.

b) *Expunerea şi explicarea noului material* (15′—20′). După chestionarea privind materia lecţiei anterioare, învăţătorul (profesorul) anunţă tema şi scopul lecţiei noi. La începutul acestei etape de desfăşurare a lecţiei se actualizează imagini şi reprezentări necesare înţelegerii noului conţinut care se predă, se fac unele asociaţii şi comparaţii cu materialul cunoscut (la geografie, istorie etc.) sau pe baza unor lecţii studiate anterior la acelaşi obiect, se rezolvă probleme care implică cunoştinţe şi priceperi necesare explicării temei curente etc.

Expunerea materiei cuprinde comunicarea de fapte şi date noi, însoţite de analize, explicaţii, concluzii şi generalizări. Materialele concrete expuse (obiecte, fapte, fenomene etc.) trebuie să fie tipice şi semnificative, în vederea scoaterii concluziilor care să exprime sintetic conţinutul întregii lecţii. Alegerea metodelor potrivite (povestire, conversaţie, demonstrare etc.) pe care le foloseşte învăţătorul (profesorul) în predarea lecţiei ţine seama de scopul lecţiei, de conţinutul şi de nivelul pregătirii elevilor.

c) *Fixarea materialului expus* (10′). Dacă expunerea materiei este clară, precisă şi sistematică, fixarea cunoştinţelor se realizează cu uşurinţă. În vederea fixării materialului nou, învăţătorul foloseşte conversaţia. La fixare se cere cunoaşterea exactă şi concretă a faptelor, explicarea lor şi stabilirea concluziilor sub formă de noţiuni, definiţii, teoreme, legi etc. Prin fixare se verifică şi gradul de asimilare a cunoştinţelor predate.

[1] Această etapă lipseşte în primele lecţii din clasa I.

Scanned with OKEN Scanner

După formularea teoremelor, regulilor etc., se trece la fixarea acestora cu ajutorul unor exerciții sau rezolvări de probleme corespunzătoare, care dezvoltă priceperi și deprinderi.

d) *Explicarea temei pentru acasă* (5'—10'). Temele aplicative date pentru acasă se lămuresc elevilor — dacă e cazul — prin efectuarea unor lucrări similare în clasă. Activitatea independentă a elevului acasă își păstrează caracterul educativ numai dacă se sprijină pe un material clar asimilat în clasă.

Indicațiile privind repartizarea timpului sînt aproximative. Condițiile concrete de desfășurare a unei lecții nu pot fi rigid prevăzute. În primele patru clase ale școlii generale de 8 ani, la organizarea lecțiilor trebuie să se țină seamă și de instabilitatea atenției, de nevoia schimbării impresiilor și a felului de activitate etc., caracteristice elevilor de vîrstă școlară mică.

Potrivit acestei scheme, se pot organiza multe lecții (la gramatică, aritmetică etc.), în care se urmărește deopotrivă recapitularea unei părți din materie, comunicarea unor cunoștințe noi, fixarea acestor cunoștințe (prin verificare și exerciții de aplicare) și explicarea temei pentru acasă. Lecțiile de acest fel se utilizează mai ales la temele prevăzute în programă cu un număr redus de ore (în metodicile obiectelor de învățămînt respective se dau numeroase exemple de lecții cu acest caracter).

*Lecția de comunicare a unor cunoștințe noi.* În procesul de învățămînt se folosesc uneori lecții în care precumpănește elementul de comunicare a noilor cunoștințe, verificarea, recapitularea și fixarea lor fiind mai reduse. Structura lecțiilor de acest fel variază în funcție de natura materialului de predat sau a priceperilor și deprinderilor de format. De pildă, predarea unor evenimente sau fapte noi la istorie, predarea noțiunilor, teoremelor, regulilor etc. la aritmetică, gramatică, științele naturii; predarea și explicarea unor procedee de muncă fizică și intelectuală etc. presupun existența a numeroase variante în cadrul acestui fel de lecție.

În general, lecțiile de comunicare a unor cunoștințe noi se desfășoară după următoarea schemă:

1) Reproducerea (prin conversație etc.) a cunoștințelor anterioare pe care se sprijină noul material de predat și anunțarea temei noi (a lecției).

2) Comunicarea noului material, prin:

*a*) observarea obiectelor, a fenomenelor studiate sau demonstrarea lor; *b*) expunerea orală (povestirea etc.) a învățătorului (profesorului), lectura materialului respectiv din manual; *c*) analiza datelor și formularea concluziilor și a generalizărilor cu ajutorul conversației sau al expunerii sistematice a învățătorului (profesorului).

3) Fixarea datelor esențiale ale lecției, prin: a) însemnările și schițele de pe tablă; *b*) repetarea de către elevi (la întrebările învățătorului și profesorului) a principalelor date, definiții, reguli, legi etc.; *c*) aplicarea concluziilor în explicarea unor fapte noi, prin exerciții corespunzătoare de verificare.

Scanned with OKEN Scanner

4) Tema pentru lecţia următoare şi explicarea ei.

Uneori, comunicarea noilor cunoştinţe este însoţită de stimularea şi dirijarea anumitor stări afective ale elevilor (de exemplu lecţia *Căprioara*, de E. Gîrleanu, sau *Bunica şi Bunicul*, de B. Şt. Delavrancea); în aceste cazuri, citirea model a bucăţilor, povestirea şi conversaţia trebuie să scoată în evidenţă faptele şi imaginile caracteristice şi semnificative care să impresioneze şi să adîncească anumite stări emotive (iubirea filială, iubirea şi duioşia faţă de membrii familiei). La fel se procedează în lecţiile în care se dezvoltă dragostea faţă de patrie, faţă de clasa muncitoare şi conducătorii ei.

În expunerea diferitelor teme din programă se impune ca la toate lecţiile însuşirea noţiunilor, teoremelor, regulilor etc. să se sprijine pe un material concret şi pe înţelegerea clară a acestuia de către elevi.

Lecţiile cu o astfel de structură sînt mai frecvente în clasele şcolii medii.

Lecţiile cu caracter practic, în care se urmăreşte însuşirea de către elevi a unor *noi procedee de muncă*, care să ducă la formarea anumitor priceperi şi deprinderi corespunzătoare, au de asemenea o *metodică specială*. În general, acest fel de lecţii se desfăşoară potrivit următoarei scheme:

*a*) demonstrarea procedeului de lucru şi explicarea bazei lui ştiinţifice de către învăţător (profesor);

*b*) explicarea prealabilă a operaţiilor care trebuie efectuate (de exemplu, în cazul cînd elevii învaţă semănatul sau altoirea);

*c*) însuşirea procedeului de lucru prin efectuarea lucrării respective de către elevi, sub conducerea şi controlul învăţătorului (profesorului), care înlătură lipsurile constatate etc.;

*d*) analiza şi aprecierea lucrării;

*e*) tema pentru lecţia următoare.

Uneori, explicarea lucrării poate premerge demonstrării, însă întotdeauna elevii execută lucrarea numai după efectuarea ei de către învăţător (profesor).

În practica şcolară sînt o seamă de condiţii obiective care fac necesare şi alte feluri de lecţii decît cele pe care le-am analizat mai înainte; aceste condiţii se referă la durata, relativ lungă, a procesului de formare a priceperilor şi deprinderilor, la lărgirea treptată a volumului de cunoştinţe, priceperi şi deprinderi, o dată cu trecerea elevilor de la o clasă la alta, la necesitatea repetării, sistematizării şi verificării cunoştinţelor pe capitole sau teme mari din programă, la dezvoltarea gîndirii abstracte şi creatoare a elevilor etc.

*Lecţia de formare a priceperilor şi deprinderilor.*

*Fixarea cunoştinţelor prin anumite lecţii care urmăresc în chip special acest scop*, îmbinată cu formarea şi consolidarea unor priceperi şi deprinderi de muncă independentă a elevilor, poate fi înfăptuită în forme variate. Fixarea cunoştinţelor constă în perceperea repetată şi înţelegerea de către elevi a materiei predate la lecţia respectivă.

Fixarea materialului expus în lecţia precedentă şi studiat individual de către elevi se poate realiza prin executarea temei pentru acasă şi apoi prin analiza în clasă a lucrărilor respective. La început, analiza este colectivă şi are drept scop să atragă atenţia elevilor asupra noţiunilor, regulilor etc. de

care se vor servi în analiza *individuală* (a lucrării proprii), continuată de fiecare elev în parte; în acest timp, învățătorul (profesorul) urmărește activitatea elevilor, dă îndrumări etc.

Într-un mod similar se organizează (în clasele mai mari) lecțiile destinate formării priceperilor și deprinderilor de a folosi manualul și cartea. În cazul unei bucăți date, învățătorul (profesorul) lămurește termenii, noțiunile și definițiile cuprinse în bucată, apoi cere elevilor s-o citească (pentru sine), să rezume (sau să conspecteze) cele citite, subliniind momentele, ideile esențiale ale textului respectiv. În acest timp el supraveghează munca elevilor, dîndu-le totodată și indicațiile necesare. Rezumatele (sau conspectele) efectuate de către elevi se analizează la sfîrșitul lecției și apoi se dă tema pentru acasă.

În lecțiile al căror scop principal este *formarea și fixarea unei priceperi sau deprinderi*, locul esențial îl ocupă *exercițiile*. Includerea acestor lecții în cadrul temelor mari din programă sau organizarea de exerciții în cadrul unui anumit sistem de lecții, în vederea consolidării priceperilor și deprinderilor necesare, constituie un mijloc eficace pentru adîncirea cunoștințelor și fixarea priceperilor și deprinderilor.

Uneori se poate organiza o excursie (la geografie, științele naturii) sau o vizită (la istorie, limba română), în vederea fixării și consolidării cunoștințelor referitoare la anumite teme. La geografie, de exemplu, o lecție de fixare poate lua și următoarea formă: după ce învățătorul (profesorul) a expus materialul respectiv, propune elevilor să urmărească și să noteze singuri cursul rîurilor, căile de comunicație, localitățile pe care le întîlnesc, stabilind poziția geografică a unor orașe etc.

La științele naturii, lecțiile de fixare a cunoștințelor și de formare a unor priceperi și deprinderi se organizează cu ajutorul observațiilor și a lucrărilor de laborator. În cursul muncii lor independente, elevii sînt îndrumați de învățător (profesor), care le semnalează lipsurile și erorile, arătîndu-le cum să le corecteze etc. Urmărind felul cum muncește fiecare elev în parte, învățătorul (profesorul) își dă seama nu numai de nivelul pregătirii elevilor, ci și de particularitățile lor psihice, de temperament și caracter, de aptitudinile, interesele și capacitățile lor.

*Lecția de fixare a cunoștințelor* se desfășoară, în general, după următoarea schemă:

1) Formularea temei și explicarea scopului lucrării ce se va executa (dacă este cazul, în urma verificării temei pentru acasă).

2) Executarea independentă a temei, prin rezolvarea problemelor respective pe baza:

*a*) materialului studiat din manual sau carte, a expunerii temei de către învățător (profesor), a notițelor elevilor etc.;

*b*) observațiilor și analizei unui anumit material demonstrativ;

*c*) lucrărilor practice de laborator.

3) Concluzii și aprecieri privind calitatea muncii elevilor.

4) Tema pentru acasă.

Scanned with OKEN Scanner

La nivelul primelor patru clase lecţiile de fixare mai frecvente sînt de tipul fixării cunoştinţelor, priceperilor şi deprinderilor cu ajutorul exerciţiilor. De exemplu, dacă învăţătorul (profesorul) urmăreşte să fixeze printr-o lecţie corespunzătoare priceperea elevilor (din clasa a IV-a) de a rezolva probleme privind calcularea suprafeţelor, va desfăşura munca cu întreaga clasă în chipul următor:

1) Va examina lucrările elevilor date pentru acasă.

2) Va verifica şi repeta anumite cunoştinţe din lecţiile anterioare, care sînt necesare pentru rezolvarea problemelor lecţiei curente.

3) Va preciza scopul lecţiei (adică fixarea priceperii de a rezolva în mod independent probleme privind calcularea suprafeţelor) şi va explica tema dată elevilor spre rezolvare: „Veţi rezolva acum singuri problemele pe care vi le voi da; să nu faceţi greşeli; cine întîmpină vreo greutate în rezolvare să mă întrebe" etc.

4) Va trece la formularea problemelor pe care elevii le vor rezolva singuri; la început, cîteva probleme similare celor învăţate în lecţiile anterioare, apoi, cele de calculare a suprafeţelor.

5) Va examina caietele elevilor şi va aprecia rezultatele.

6) Va da tema pentru lecţia viitoare.

*Lecţia de repetare (recapitulare) şi sistematizare a cunoştinţelor.*

Repetarea şi sistematizarea cunoştinţelor elevilor se face, sumar, în orice lecţie. Repetarea şi sistematizarea materiei expuse necesită însă uneori lecţii întregi destinate acestui scop. Asemenea lecţii se planifică din cînd în cînd şi în clasele I—IV, dar ele sînt mai frecvente în clasele V—VIII şi îndeosebi în şcoala medie, fiind indicate şi de programele şcolare.

Recapitularea (repetarea) periodică a temelor mari din programă este un mijloc eficace de *consolidare* şi *sistematizare* a cunoştinţelor însuşite de către elevi. Repetarea poate lua forme variate; conţinutul ei îl formează atît faptele, cît şi generalizarea lor sub forma unor noţiuni, reguli, principii, teoreme, legi etc. Dacă repetarea se limitează numai la date faptice, ea contribuie doar la o înmagazinare mecanică de cunoştinţe. Iar dacă repetarea se reduce la memorizarea de către elevi a unor abstracţii formale, golite de conţinutul lor concret, ea nu mai poate contribui la dezvoltarea priceperii elevilor de a utiliza cunoştinţele dobîndite în explicarea unor fapte şi fenomene noi. *Repetarea sistematică a cunoştinţelor cu valoare de generalizare, legate de fapte tipice şi caracteristice, asigură o temeinică înţelegere a celor învăţate.* Sistematizarea cunoştinţelor prin repetare se efectuează pe teme şi capitole mai mari, în special la sfîrşitul trimestrului sau al anului şcolar. Noua sistematizare în unităţi mai cuprinzătoare a cunoştinţelor predate le lămureşte din noi perspective, încă necunoscute elevilor. Din acest motiv, repetarea nu trebuie să se reducă la o simplă actualizare sau reactualizare a cunoştinţelor predate, ci să conţină unele elemente noi, care îmbogăţesc conţinutul cunoaşterii, înlăturînd monotonia unei recapitulări şi sistematizări făcute mecanic şi rigid.

Scanned with OKEN Scanner

De exemplu, dacă învăţătorul (profesorul) are ca scop să sistematizeze prin repetare cunoştinţele elevilor cu privire la bogăţiile solului ţării noastre, într-o lecţie specială (de obicei indicată chiar de programa şcolară), nu va repeta pur şi simplu materia lecţiilor în care s-au predat cunoştinţele despre aceste bogăţii. El trebuie să organizeze cunoştinţele respective într-un nou sistem, pornind fie de la distribuţia lor pe hartă, fie de la importanţa lor economică, de la rolul lor în desăvîrşirea construirii socialismului (industria grea, agricultura), sau de la o comparaţie cu alte ţări. Utilizarea unor ilustraţii şi tablouri sau a unor fragmente literare care oglindesc activitatea productivă a oamenilor muncii poate înviora repetarea, menţinînd atenţia şi interesul elevilor.

În repetarea materiei se folosesc de obicei diferite procedee. Repetarea cu ajutorul conversaţiei urmăreşte să precizeze măsura în care elevii pot să aplice cunoştinţele dobîndite în situaţii diferite, soluţionînd noi probleme, găsind noi exemple adecvate. La lecţiile de recapitulare şi sistematizare se cere, de pildă, elevilor să utilizeze hărţi, desene, diagrame etc., să alcătuiască planuri, scheme, tabele etc. Introducerea unor elemente de „noutate" în desfăşurarea lecţiilor cu acest caracter nu trebuie să transforme repetarea în predarea unor noi cunoştinţe, ci să modifice doar ordinea cunoştinţelor predate în cursul trimestrului sau anului respectiv — cînd conţinutul materiei îngăduie acest lucru. Repetarea sistematică, deşi nu poate fi o reproducere a întregului material predat de învăţător (profesor), este în mod necesar o sinteză a problemelor şi temelor principale în care cunoştinţele sînt ierarhizate după gradul lor de complexitate şi pe temeiul legăturilor intrinsece şi esenţiale.

În lecţiile de recapitulare (repetare) şi sistematizare, cunoştinţele elevilor se adîncesc prin înlănţuirea lor în structuri tot mai cuprinzătoare, înlăturîndu-se totodată greşelile şi lacunele constatate prin analiza lucrărilor efectuate acasă sau a celor scrise de control.

*Lecţia de verificare (control) şi apreciere a cunoştinţelor.*

În conversaţia introductivă, prin întrebările puse în timpul desfăşurării lecţiilor (îndeosebi în etapa fixării), cu prilejul îndrumării muncii independente şi a dării temelor pentru acasă, învăţătorul (profesorul) are ocazia să verifice nivelul şi calitatea cunoştinţelor elevilor. Verificarea (controlul) cunoştinţelor are ca scop nu numai stabilirea nivelului de pregătire al elevilor în vederea unei aprecieri obiective a gradului lor de dezvoltare şcolară, ci să favorizeze în acelaşi timp asimilarea mai trainică a cunoştinţelor, priceperilor şi deprinderilor de către toţi elevii clasei. Căci orice verificare presupune o recapitulare şi sistematizare a materiei, după cum şi orice sistematizare obligă la o recapitulare, care, fiind făcută cu întreaga clasă constituie în acelaşi timp şi o verificare a cunoştinţelor predate.

Se impune aşadar să se instituie lecţii speciale, al căror scop principal este chestionarea temeinică a elevilor în vederea unei aprecieri exacte a stadiului lor de dezvoltare şcolară la diferitele obiecte de învăţămînt.

Lecţiile al căror scop dominant este verificarea *orală* au de obicei o structură simplă: *a*) precizarea tematicii lecţiei (pe care elevii o cunosc mai dinainte şi pentru care s-au pregătit); *b*) ascultarea unui anumit număr de elevi după un plan sistematic, care să cuprindă întreaga materie (a capito-

Scanned with OKEN Scanner

lului sau temei de verificat), distribuită pe probleme esenţiale; *c*) concluziile învăţătorului ori profesorului (cuprinzînd o caracterizare a răspunsurilor şi o subliniere a datelor şi ideilor principale care trebuie fixate şi reţinute de către elevi).

La lecţiile de verificare *scrisă*, elevii execută în mod independent, sprijinindu-se numai pe propriile lor cunoştinţe, probleme date de învăţător (profesor). Alegerea temei pentru lucrarea scrisă implică o examinare atentă a întregii materii predate; textul ales pentru dictare, tema compunerii, exerciţiile şi problemele de rezolvat trebuie să fie cît mai caracteristice şi să implice cunoştinţele, priceperile şi deprinderile esenţiale însuşite de elevi.

Lecţiei de verificare scrisă trebuie să-i urmeze o lecţie de *analiză* a lucrărilor *scrise* de control. Structura acestei lecţii cuprinde: aprecierea generală a lucrărilor scrise; analiza erorilor tipice şi a lipsurilor mai frecvente, constatate cu prilejul corectării lucrărilor; analiza unor lucrări tipice, diferite din punct de vedere calitativ; distribuirea lucrărilor şi corectarea erorilor de către elevi (de elevii slabi învăţătorul [profesorul] se ocupă, dacă e cazul, într-o oră specială, cerîndu-le să refacă integral lucrarea).

Lecţiile de verificare cu *teme practice* (de exemplu, aplicarea unei legi, elaborarea unui plan, completarea datelor pe o hartă etc.) au de asemenea o valoare deosebită în ceea ce priveşte aprecierea cunoştinţelor, priceperilor şi *deprinderilor* însuşite de elevi în procesul de învăţămînt.

Frecvenţa diferitelor tipuri de lecţie în desfăşurarea procesului instructiv şi educativ din şcoală este determinată de condiţiile obiective ale activităţii didactice, legate de conţinutul diferitelor obiecte de învăţămînt, de gradul de dezvoltare şcolară al claselor, de particularităţile de vîrstă ale elevilor etc. Programele şcolare dau învăţătorului şi profesorului indicaţii şi în această direcţie. Cele mai frecvente lecţii sînt, firește, cele de tipul comunicării unor noi cunoştinţe, după care urmează într-un număr mai redus lecţiile de fixare şi formare a priceperilor şi deprinderilor, lecţiile de repetare şi sistematizare şi lecţiile de verificare şi apreciere a cunoştinţelor, priceperilor şi deprinderilor însuşite de elevi.

### 2. Alte forme de organizare a procesului de învăţămînt: excursiile şi vizitele (didactice)

Excursiile şi vizitele sînt o formă de organizare a activităţii instructiv-educative în afara şcolii, care constă în observarea şi studierea obiectelor şi fenomenelor în condiţii naturale (natură, uzină, G.A.S., G.A.C. etc.) sau la locurile unde se păstrează colecţii de artă, de documente istorice (expoziţii, muzee, case memoriale etc).

În şcoală excursiile şi vizitele îşi păstrează caracterul didactic. Ele deţin însă un loc însemnat şi în activităţile care se desfăşoară în afara procesului de învăţămînt (de exemplu în cercuri), precum şi în instituţiile extraşcolare şi cele cultural-educative pentru adulţi.

Scanned with OKEN Scanner

Excursiile şi vizitele didactice se organizează în legătură cu o anumită *temă* (sau sistem de lecţii) din programa şcolară a diferitelor obiecte de învăţămînt. Uneori excursiile şi vizitele nu sînt direct legate de programă, putînd avea un caracter *complex* şi implicînd un material mai vast, care interesează mai multe discipline şcolare; iar alteori ele pot urmări scopuri cultural-educative fixate în planurile de activitate ale instituţiilor (extraşcolare) de cultură.

Toate formele de excursie şi vizită lărgesc orizontul intelectual al elevilor şi întăresc legătura dintre munca instructiv-educativă şi viaţă. Ele contribuie de asemenea într-o măsură însemnată la dezvoltarea sentimentelor patriotice ale elevilor.

În acest capitol ne ocupăm numai de excursiile şi vizitele tematice, organizate în legătură cu prevederile programelor şcolare, deşi diferitele forme de excursii şi vizite au unele elemente comune în ceea ce priveşte organizarea şi desfăşurarea lor.

Excursiile şi vizitele, ca forme de organizare a procesului de învăţămînt, se deosebesc de modul obişnuit de desfăşurare a lecţiilor în clasă; prin mijloacele atrăgătoare care se pot folosi, ele înviorează activitatea şcolară, stimulează interesul şi gîndirea elevilor şi sporesc posibilităţile lor de înţelegere a obiectelor şi fenomenelor din lumea înconjurătoare. În învăţămînt, ele sînt prevăzute în mod obligatoriu şi de programele şcolare pentru anumite teme şi capitole la geografie, ştiinţele naturii, istorie etc. Excursiile şi vizitele făcute la locurile de producţie, de exemplu în uzine, fabrici, gospodării agricole de stat sau colective etc., contribuie în mod efectiv la realizarea sarcinilor învăţămîntului politehnic, profesional şi tehnic.

Excursiile şi vizitele se folosesc în procesul de învăţămînt cu scopuri diferite, constituind pentru elevi prilejuri favorabile în vederea efectuării unor lucrări practice foarte variate, şi anume: *a)* ca *pregătire* iniţială a tratării unei teme sau capitol din programă; *b)* ca mijloc de concretizare a cunoştinţelor în *cadrul expunerii* unei teme mari sau a unui sistem de lecţii sau capitol din programa şcolară; şi *c)* ca *încheiere* a unei teme sau capitol din programă.

Excursia şi vizita introductivă, care au ca scop pregătirea iniţială a elevilor, urmăresc să le atragă atenţia asupra faptelor, fenomenelor care urmează să fie studiate, îmbogăţind astfel cercul de reprezentări ale elevilor pe temeiul cărora se realizează transmiterea cunoştinţelor noi de către învăţător (profesor).

Excursia şi vizita, organizate în cadrul şi cu prilejul expunerii unui sistem de lecţii, contribuie, pe de o parte, la verificarea unor cunoştinţe predate, iar pe de altă parte, la acumularea de noi cunoştinţe, necesare pentru continuarea studiului temei respective.

Excursia şi vizita finală, făcute cu scopul de a încheia predarea unei teme sau a unui capitol din programă, mijlocesc aplicarea cunoştinţelor asimilate de către elevi în legătură cu tema sau capitolul respectiv.



Scanned with OKEN Scanner

Înlăturarea unor neajunsuri, care ar putea stînjeni atingerea scopului acestor forme de activitate, necesită o pregătire prealabilă amănunţită, o precisă planificare şi organizare a fiecărei excursii sau vizite în parte.

Pregătirea şi desfăşurarea unei excursii sau vizite implică următoarele condiţii:

1) Stabilirea temei (din programă), a scopului, a locului şi a planului amănunţit al excursiei sau vizitei, în care se schiţează problemele ce vor fi urmărite şi observaţiile ce se vor face în timpul excursiei sau vizitei, itinerarul, durata etc. În plan se prevede de asemenea şi munca de prelucrare ulterioară a materialului strîns cu prilejul vizitei sau excursiei.

Planul cuprinde şi indicaţii cu privire la activitatea elevilor în timpul excursiei sau vizitei: dacă vor observa şi lucra în comun, pe grupe sau indvidual (ce lucruri vor fi observate de întregul colectiv al clasei, ce probleme vor fi urmărite pe grupe sau individual etc.).

2) Organizarea unei convorbiri cu elevii, referitoare la excursia sau vizita care se va face, pentru a stabili: scopul ei, problemele ce se vor urmări, activităţile desfăşurate (observaţii, culegere de materiale etc.), echipamentul şi materialele didactice ce vor trebui să fie aduse. În general, pregătirea excursiei presupune un anumit nivel de dezvoltare a clasei, care să permită înţelegerea materialului ce se va studia; ele se fac avîndu-se în vedere indicaţiile programei şcolare.

Desfăşurarea excursiei sau vizitei începe, potrivit ordinii stabilite, reamintindu-se doar scopul pe care-l urmăreşte, profesorul cunoscînd dinainte itinerarul. În timpul excursiei (sau vizitei), profesorul pune întrebări, orientează observaţiile elevilor, face scurte expuneri, dă indicaţii cu privire la selecţionarea şi strîngerea materialului etc.

Vizitele la muzee, case memoriale etc., pe teme de istorie şi literatură, cuprind convorbiri, expuneri despre tema respectivă, precum şi cercetarea documentelor, tablourilor, fotografiilor, planşelor etc., în ordinea fixată în plan (nu la întîmplare, trecîndu-se de la un obiect la altul). În excursiile geografice sau cele organizate în cadrul ştiinţelor naturii se fac observaţii directe, măsurători, crochiuri etc.

3) După terminarea excursiei se organizează o discuţie cu elevii referitoare la cele observate şi se verifică îndeplinirea sarcinilor date elevilor (dacă s-au adunat materialele, dacă s-au făcut însemnările, desenele etc.).

La lecţiile următoare, elevii prelucrează datele observaţiilor făcute în excursii sau vizite sub îndrumarea profesorului şi, pe baza materialului adunat, întocmesc: ierbare, insectare, albume, colecţii, preparate etc. Prelucrarea materialului, prin sistematizarea şi sintetizarea observaţiilor şi scoaterea concluziilor şi generalizărilor corespunzătoare, diferă de la o clasă la alta, de la o temă la alta etc. La lecţiile de recapitulare şi verificare a cunoştinţelor din capitolul şi temele în legătură cu care s-au organizat excursii (sau vizite), profesorul trebuie să se refere la observaţiile făcute şi la concluziile scoase cu prilejul desfăşurării excursiilor sau vizitelor.

### 3. Pregătirea învăţătorului şi profesorului pentru lecţie şi ţinerea lecţiei

Pregătirea învăţătorului şi profesorului pentru lecţii precedă începerea anului şcolar. După stabilirea clasei la care va preda, el studiază programa şcolară a clasei respective (fără a pierde legătura cu programele celorlalte clase), consultă manualele, metodicile, unele cărţi şi reviste de specialitate etc., cercetează materialul didactic necesar şi-l completează. Pe lîngă îmbogăţirea şi îmbogăţirea cunoştinţelor din manual şi monografii, învăţătorul şi profesorul trebuie să adune materiale din presă şi reviste (articole şi fotografii) care oglindesc realizările oamenilor muncii din ţara noastră.

Scanned with OKEN Scanner

În vederea asigurării unui conţinut bogat şi atractiv al lecţiilor, se vor selecţiona materiale ilustrative corespunzătoare: vederi din fabrici şi uzine, din gospodării agricole colective şi din gospodării agricole de stat, de pe şantiere de construcţie a noilor cartiere din oraşe, a hidrocentralelor, ca şi în legătură cu toate celelalte realizări importante ale regimului nostru.

Dacă vor preda la o clasă pe care nu o cunosc, învăţătorul şi profesorul trebuie să se informeze asupra elevilor pe care îi vor instrui şi educa, urmînd ca, în procesul activităţii didactice, să-şi formeze o convingere proprie despre fiecare elev în parte.

În preajma deschiderii anului şcolar, învăţătorul (profesorul) întocmeşte *planul calendaristic* al lecţiilor la obiectul pe care-l va preda. În acest scop, el ţine seama de orar şi se orientează după indicaţiile din programă.

Programele şcolare precizează conţinutul obiectului de studiat şi stabilesc numărul de ore (lecţii) destinat pentru predarea diferitelor teme sau lecţii.

În vederea pregătirii şi predării unei anumite lecţii este necesar ca învăţătorul (profesorul) să-i determine locul în sistemul de lecţii al temei sau capitolului respectiv precizat în programă, întocmind un *plan tematic* (sau *sistemul de lecţii* al temei respective).

Precizarea conţinutului şi scopului activităţii didactice în legătură cu diferitele teme îngăduie o judicioasă repartizare şi succesiune a sarcinilor didactice în cadrul lecţiilor (de diferite tipuri), o alegere potrivită a metodelor de predare, a materialului intuitiv şi demonstrativ, precum şi stabilirea temelor pentru acasă. De asemenea, în planul tematic se prevăd lecţii corespunzătoare sarcinilor didactice în diferitele perioade ale anului şcolar (lecţii de recapitulare, la începutul anului şcolar, a cunoştinţelor predate în anii precedenţi; lecţii de fixare şi formare a priceperilor şi deprinderilor la capitolele care cer acest lucru; lecţii de verificare şi apreciere; lecţii de repetare şi sistematizare în vederea aprofundării, a însuşirii temeinice a cunoştinţelor etc.). De exemplu, programa şcolară la istorie (clasa a IV-a) prevede din totalul de 68 ore anual: 51 ore de predare, iar un număr de ore pentru lecţii de recapitulare (6 ore) la sfîrşitul trimestrelor şi al anului şcolar, ca şi pentru diferite excursii şi vizite la muzee, monumente sau locuri istorice (6 ore), iar 5 ore rămîn la dispoziţia profesorului pentru a le folosi potrivit necesităţilor didactice ce se pot ivi în cursul anului şcolar.

Sistemul de lecţii sau planul tematic se elaborează ţinîndu-se seama de specificul obiectului de învăţămînt, de cerinţele programei şi de volumul cunoştinţelor ce vor fi predate.

Practic, planul calendaristic şi cel tematic se pot îmbina în următoarea formă:

| Nr. crt. | Data | Tema lecţiei | Subiectul lecţiei | Scopul lecţiei şi tipul de lecţie | Metodele de predare | Material didactic de folosit | Tema pentru acasă | Observaţii |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|

Materia unui obiect de învăţămînt se distribuie, în limitele acestui plan, pe întregul an şcolar şi apoi pe trimestre. Trebuie acordată o atenţie specială repartizării numărului de ore (lecţiilor) în cadrul diferitelor teme.



Scanned with OKEN Scanner

Un astfel de sistem de lecţii îl cuprinde, de exemplu, tema: „Ţara noastră pe drumul desăvîrşirii construirii socialismului“ (4 ore — lecţii de istorie, clasa a IV-a), sau tema „Plante de cultură“ (14 ore — lecţii de botanică, clasa a V-a) etc.

În planificarea lecţiilor, învăţătorul (profesorul) se orientează, în primul rînd, după *conţinutul* temei; pe baza acestuia stabileşte *scopul*[1] instructiv-educativ al fiecărei lecţii şi tipul sau categoriile de lecţii. *Scopul şi conţinutul lecţiei mijloceşte alegerea metodelor, procedeelor şi a materialului didactic corespunzător.* Toate acestea se pot preciza cu uşurinţă dacă se ţine seama de principiile învăţămîntului.

Conţinutul general al lecţiilor depinde şi de nivelul pregătirii politice, ideologice şi pedagogice a învăţătorului şi profesorului, de cunoaşterea temeinică a programei şcolare, a manualului şi a materialului didactic auxiliar în legătură cu disciplinele predate, precum şi a literaturii de specialitate (generală şi metodică) etc.

Cu această pregătire prealabilă, învăţătorul (profesorul) *întocmeşte planul de lecţie*, care este rezultatul unei serioase munci de precizare a ideilor şi faptelor, de alegere a materialului intuitiv şi demonstrativ (didactic), a temelor şi întrebărilor de pus etc.

După ce învăţătorul (profesorul) a precizat tema şi *scopul lecţiei* respective, în funcţie de locul pe care-l ocupă ea în planul tematic, stabileşte *structura lecţiei* (etapele ei de desfăşurare), orientîndu-se după tipul căreia îi aparţine (comunicarea de noi cunoştinţe, fixarea etc.). Tema şi scopul lecţiei nu se identifică; mai multe lecţii care au aceeaşi temă pot urmări scopuri diferite (unele sînt lecţii de transmitere de noi cunoştinţe, altele de fixare, verificare, sistematizare etc.).

După schiţarea structurii lecţiei, învăţătorul-profesorul alege materialul concret de predare (obiecte, fenomene, evenimente, date, nume); stabileşte exemplele ca şi problemele şi exerciţiile de rezolvat; formulează anumite noţiuni, reguli, teoreme, legi etc. şi pregăteşte temele pentru acasă. O dată cu fixarea *conţinutului* lecţiei se stabilesc şi *metodele* şi procedeele de predare, precum şi *materialul didactic* ce se va folosi în diferitele etape ale lecţiei. Tipul lecţiei respective determină şi repartizarea adecvată a timpului pentru fiecare etapă a lecţiei.

La întocmirea planului de lecţie, învăţătorul (profesorul) trebuie să ţină seama şi de felul cum va munci cu clasa; într-o etapă a lecţiei poate lucra cu întreaga clasă (în

[1] Scopul didactic principal defineşte tipul de lecţie, fiind comun unui grup de lecţii. În stabilirea scopului fiecărei lecţii în parte, ne orientăm nu numai după tipul căreia îi aparţine, ci, în primul rînd, după conţinutul lecţiei respective, precizînd *ce* cunoştinţe *anume* urmează să fie predate, ce priceperi *anume* se vor forma, ce scopuri *educative* se vor avea în vedere etc. Noţiunea de „scop didactic principal“, care ne-a servit drept criteriu de clasificare a lecţiilor, se referă la trăsătura generală a unei categorii de lecţii, iar „scopul unei lecţii curente“ este precizat pe temeiul conţinutului ei *concret* şi este mai bogat în determinări, în sensul că, prin el, se arată mai amănunţit *ce* cunoştinţe se predau, *ce* priceperi se formează etc. Indicaţii mai amănunţite în legătură cu această problemă pot fi găsite în metodicile de specialitate.

Scanned with OKEN Scanner

mod „frontal", în alta — după caz — pe echipe sau individual, precizînd totodată cum va lucra restul clasei în acest timp etc. De asemenea, în plan se desemnează elevii care vor fi ascultaţi la recapitularea materiei, precum şi cei ce vor fi folosiţi în predarea materiei noi etc.

Redactarea planului poate fi făcută sumar sau amănunţit (plan-conspect). Conspectul detaliat al lecţiei se recomandă să fie întocmit la începutul activităţii didactice a învăţătorului (profesorului) sau la lecţiile model şi demonstrative.

Planul (sau conspectul) lecţiei cuprinde o parte introductivă, constituită din elemente comune oricărei lecţii: data, obiectul şi clasa, tema şi scopul lecţiei, metode şi procedee, material didactic. Partea privitoare la *dezvoltarea conţinutului lecţiei* indică sistematic şi concret modul de desfăşurare a lecţiei în diferitele ei etape, potrivit structurii ei specifice, şi anume: ordinea predării faptelor, materialul demonstrativ şi exemplele, formularea exactă a elementelor cu valoare de generalizare, a deducţiilor, principiilor, ideilor etc. de fixat, metodele şi procedeele folosite în fiecare etapă a lecţiei, tema pentru acasă, timpul (aproximativ) rezervat fiecărei părţi din lecţie.

În plan este bine să se prevadă materialul minim care trebuie predat, precum şi un material suplimentar, necesar în cazul cînd timpul destinat pentru desfăşurarea lecţiei nu se epuizează cu prezentarea materialului minim.

Planul rămîne o îndeletnicire formală dacă nu este analizat după ţinerea lecţiei spre a se urmări măsura în care a fost realizat, aspectele lui pozitive şi negative etc., care se consemnează sub forma unor note marginale.

Conţinutul bogat al materiei, exemplele vii şi atrăgătoare, expunerea clară şi accesibilă — dar nu simplistă —, într-un limbaj corect şi expresiv, folosirea cu pricepere a metodelor şi tehnicii experimental-demonstrative, fixarea datelor expuse prin schiţe şi desene precise pe tablă constituie elemente esenţiale care asigură succesul muncii didactice a învăţătorului (profesorului). În general, învăţătorul (profesorul) trebuie să cunoască perfect definiţiile, legile şi experienţele pe care le are de demonstrat.

Problemele didactice legate de aspectul viu al procesului de învăţămînt apar în momentul în care învăţătorul (profesorul) intră în clasă. Desfăşurarea lecţiei în clasă necesită o concentrare şi o orientare a învăţătorului (profesorului) în triplu sens: spre clasă, spre conţinutul lecţiei şi spre propria sa comportare. Învăţătorul (profesorul) care nu reuşeşte să creeze o atmosferă de muncă în clasă şi nu raportează conţinutul ştiinţific al lecţiei la nivelul de pregătire şi înţelegere al elevilor, lăsîndu-se antrenat de stări emotive străine de preocuparea didactică respectivă, nu va putea obţine rezultate pozitive în activitatea sa şcolară. În faza iniţială a formării priceperilor şi deprinderilor didactice e greu ca învăţătorul (profesorul) să realizeze în aceeaşi măsură obiectivele arătate mai sus; o dată cu îmbogăţirea experienţei sale didactice se dezvoltă însă din ce în ce mai mult măiestria şi tactul pedagogic. El dobîndeşte treptat priceperea de a stăpîni clasa (în ansamblu şi pe fiecare elev în parte), de a stăpîni materia (prin folosirea celor mai potrivite metode, procedee, a materialului demonstrativ etc.), şi de a se stăpîni pe sine însuşi (prin

Scanned with OKEN Scanner

răbdare, tact, pasiune pentru profesia aleasă, pentru ştiinţă, dragoste faţă de elevi etc.).

*Organizarea clasei* pentru muncă reprezintă aşadar un moment important în desfăşurarea cu succes a oricărei lecţii. Această organizare presupune: ocuparea locurilor, prezentarea de către elevul de serviciu a listei celor absenţi la intrarea învăţătorului (profesorului), pregătirea caietelor, a manualelor şi a ustensilelor necesare, repartizarea materialului didactic la locul potrivit înainte de începerea lecţiei.

În *timpul lecţiei* învăţătorul (profesorul), concomitent cu expunerea materialului potrivit planului, are grijă ca întreaga clasă să participe activ la desfăşurarea lecţiei, atrăgînd atenţia elevilor asupra faptelor, noţiunilor şi legilor etc. mai importante. Cînd scoate, de exemplu, un elev la tablă, învăţătorul (profesorul) adresează anumite întrebări şi unor elevi din bancă, controlînd astfel modul cum clasa efectuează exerciţiile sau exerciţiul dat.

Timpul repartizat diferitelor părţi ale lecţiei trebuie, în general, respectat, deşi se pot ivi condiţii neprevăzute care abat învăţătorul (profesorul) de la planul iniţial stabilit. Dacă, uneori, în mod excepţional, timpul repartizat unei părţi din lecţie este consumat pentru realizarea unei alte etape, scopul lecţiei nu mai poate fi atins conform planului (cînd, de exemplu, expunerea cunoştinţelor depăşeşte timpul ce i-a fost destinat în plan, nu mai rămîne loc pentru fixare şi darea temei pentru acasă).

*Încheierea lecţiei* cuprinde, potrivit tipului şi sistemului de lecţie căreia îi aparţine, indicaţii cu privire la temele pentru acasă. Uneori, în cazul lecţiilor de verificare, sau în lecţiile în care locul dominant îl ocupă lucrările de laborator ori lucrările practice ale elevilor, la terminarea lecţiei se analizează modul cum s-a desfăşurat munca şi rezultatele (pozitive şi negative) care se desprind din analiza ei.

### 4. Studiul individual al elevului şi temele pentru acasă

Activitatea didactică principală se desfăşoară în cadrul lecţiilor. Însuşirea activă şi conştientă a cunoştinţelor şi, mai ales, formarea priceperilor şi deprinderilor se realizează prin munca independentă a elevilor. Iniţierea sistematică a elevilor în organizarea şi desfăşurarea muncii lor independente se realizează de învăţător (profesor) prin lecţiile de fixare şi formare a priceperilor şi deprinderilor (alegere de exemple noi, rezolvare de probleme şi exerciţii, experienţe simple, compuneri etc.) şi prin orice lecţie prin darea temei pentru acasă. La început, aceste teme se fac în clasă, total sau parţial, cu îndrumarea învăţătorului, iar mai tîrziu, cînd deprinderile de muncă independentă sînt formate, elevii execută lucrările acasă, în întregime, fără sprijinul direct al învăţătorului şi profesorului. În desfăşurarea activităţii independente a elevilor, lucrul esenţial constă în îmbinarea conştientă a elementelor învăţate cu elementele creatoare; în alţi termeni, în antrenarea şi

Scanned with OKEN Scanner

folosirea priceperilor și deprinderilor dobîndite la lecții în efectuarea diferitelor lucrări cu caracter creator.

Activitatea pe care elevii o desfășoară acasă cuprinde:

*a)* asimilarea temeinică prin învățare a cunoștințelor expuse de învățător (profesor) la lecție cu ajutorul fixării, sistematizării și repetării lor după manual (și eventual după unele note luate în clasă);

*b)* învățarea pe de rost a unor poezii sau a unor fragmente de proză și reținerea fidelă a definițiilor, a regulilor, legilor etc.

*c)* rezolvarea temelor scrise (exerciții, probleme, compuneri, hărți etc.);

*d)* efectuarea lucrărilor practice, strîngerea de materiale (plante ș.a.);

*e)* observații sistematice (privind creșterea și îngrijirea animalelor domestice ș. a.).

În anumite cazuri se poate cere elevilor să se pregătească acasă pentru lecția următoare, învățînd, de exemplu, un fragment din ea sau făcînd anumite observații preliminare.

Temele sau lucrările date pentru acasă reprezintă o continuare a activității din clasă și presupun din partea elevilor o deplină înțelegere a conținutului lor. În darea temelor pentru acasă, învățătorul (profesorul) verifică măsura în care principiul de rezolvare a acestor teme a fost înțeles de către toți elevii; dacă se simte nevoia, dă și lămuriri individuale, pentru ca temele să poată fi executate în mod independent de fiecare elev în parte. În acest sens, învățătorul (profesorul) dă elevilor indicații referitoare la modul cum se folosește manualul, cum trebuie întocmit planul materialului citit, cum se memorează diferitele date, fapte, idei etc., cum se reprezintă grafic anumite teme (tablouri, desene) etc. La început, conținutul temelor pentru acasă este simplu; apoi se complică treptat, pentru ca efortul elevului să devină din ce în ce mai susținut și să ceară un grad de independență din ce în ce mai accentuat.

Temele date pentru acasă (pe o zi) trebuie să se încadreze în totalul timpului recomandat pentru toate lucrările elevilor din ziua respectivă[1]. Dacă elevii depășesc aceste limite de timp din cauza supraîncărcării cu teme date pentru acasă puterea de muncă scade, rămîn în urmă la învățătură și li se poate înrăutăți chiar starea sănătății.

În efectuarea temelor sau lucrărilor date pentru acasă elevul trebuie:

*a)* să execute fiecare lucrare în mod independent, iar ajutorul pe care îl solicită părinților, colegilor etc., să se limiteze doar la indicații asupra modului *cum* poate rezolva problema, fără să-l scutească de efortul de a învinge dificultățile;

*b)* să îndeplinească temele conștiincios, precis, în întregime, la timp și cu regularitate;

*c)* să înceapă în cadrul aceluiași obiect cu lucrările mai grele și apoi să treacă la cele mai ușoare; dacă tema se leagă de date cuprinse în manual, elevul începe prin a învăța materia din manual;

*d)* să dea lucrării o formă îngrijită, adecvată conținutului, corectă, fără erori;

*e)* să-și formeze, treptat, deprinderea autocontrolului; la început, elevii mici se pot adresa părinților sau altor persoane spre a verifica dacă efectuarea lucrării este corectă și exactă.

[1] v. la p. 413 programul zilnic al elevilor.

Condiția esențială a eficacității lucrărilor date pentru acasă și a dezvoltării autocontrolului la elevi este verificarea sistematică a acestor lucrări de către învățător (profesor). Cu prilejul ascultării unor elevi — cărora le verifică executarea temelor scrise date pentru acasă — învățătorul (profesorul) solicită și pe ceilalți elevi să-și corecteze eventualele erori pe care le-au făcut în rezolvarea acestor teme. Verificarea frontală în clasă a lucrărilor scrise, a graficelor etc. nu poate fi totdeauna temeinică; pentru acest motiv, învățătorul (profesorul) ia, la anumite intervale de timp, caietele elevilor acasă și le verifică în mod amănunțit. În clasele I și a II-a, de exemplu, lucrările se controlează foarte des, pentru ca elevii să-și formeze deprinderile de muncă ordonată, îngrijită și conștiincioasă. În celelalte clase, controlul se poate face la intervale ceva mai rare.

Analiza lucrărilor permite învățătorului (profesorului) să se edifice asupra activității fiecărui elev în parte, ajutîndu-l să-și îmbunătățească lucrările, încurajîndu-l, corectîndu-l etc. Verificarea și, mai ales, aprecierea lucrărilor scrise (îndeosebi a compunerilor) are o înrîurire profundă, stimulînd interesul și capacitatea de muncă a elevilor.

Dezvoltarea obișnuinței de muncă ordonată și sistematică, în cadrul unui regim zilnic întocmit rațional, depinde și de condițiile în care elevul lucrează acasă, de importanța pe care familia o atribuie îndeplinirii conștiincioase și la timp a temelor date elevului pentru acasă. Locul stabil de muncă, timpul potrivit executării temelor (elevii care au cursuri dimineața, între orele 9—11, iar cei care au după amiaza, între orele 17—19, cu pauze recreative), controlul efectuării temelor, punerea în ordine a cărților și rechizitelor școlare pentru a doua zi etc. sînt semne certe că elevul a dobîndit deprinderile necesare unei munci corespunzătoare exigențelor pe care le impune activitatea școlară.

În domeniul organizării învățămîntului este în studiu și se experimentează în unele țări *instrucția programată.* Instrucția programată, bazată pe mijloace tehnice audio-vizuale de învățare, — efectuată cu ajutorul unor dispozitive automate — tinde să faciliteze transmiterea materiei de studiu la diferitele obiecte de învățămînt, să asigure o mai rapidă și obiectivă verificare a cunoștințelor etc.

Se pare că „instrucția programată" este o dezvoltare și perfecționare tehnică a modului cunoscut de predare, printr-o mai precisă proiectare și documentare a procesului de învățămînt, care îngăduie efectuarea corectării operative a erorilor făcute de elevi, precum și observarea sistematică a desfășurării acestui proces.

„Instrucția programată" urmărește în general: precizarea mai exactă a volumului de cunoștințe care trebuie predat elevilor; alegerea căilor și mijloacelor celor mai eficiente în transmiterea cunoștințelor; împărțirea materialului de predat în unități elementare („pași") logic și organic înlănțuite; asigurarea posibilității ca fiecare elev să-și însușească materialul potrivit ritmului propriu; stimularea participării active a elevilor în procesul de învățămînt; relevarea diferențelor individuale dintre elevi în procesul de învățămînt; asigurarea „conexiunii inverse" în învățare (cunoașterea imediată a răspunsului corect de către elevi, cu scopul evitării însușirii greșite a materialului).

### 5. Activitatea individuală a învățătorului și profesorului cu elevii

Asigurarea unei pregătiri temeinice a tuturor elevilor prin ridicarea continuă a nivelului general al învățămîntului constituie o preocupare permanentă a oricărui învățător și profesor. *Controlul cunoștințelor elevilor după vacanța*

Scanned with OKEN Scanner

*de vară, repetarea și verificarea sistematică a noilor cunoștințe predate în cursul trimestrului, fixarea cunoștințelor și formarea priceperilor și deprinderilor prin exerciții și teme cu caracter creator, precum și executarea lucrărilor date pentru acasă dezvăluie învățătorului (profesorului) unele particularități individuale ale elevilor.* Succesul la învățătură al tuturor elevilor implică o apropiere a învățătorului (profesorului) de fiecare elev în parte, pentru a-i îndruma și orienta activitatea, ținînd seama de particularitățile lui de vîrstă, de înclinațiile și interesele lui, de dificultățile pe care le întîmpină în munca de învățare etc. Spiritul de observație al învățătorului (profesorului) trebuie să se îndrepte deopotrivă spre toți elevii din clasă. Pentru a preîntîmpina rămînerea în urmă la învățătură a elevilor, învățătorul (profesorul) își concentrează atenția asupra *cauzelor și condițiilor individuale* care explică nivelul scăzut de pregătire a unor elevi.

Desigur, sînt și situații cînd nivelul nesatisfăcător de pregătire a elevilor se datorează *lipsurilor pe care învățătorul (profesorul) le are în munca didactică* cum ar fi de pildă: folosirea unor metode nepotrivite în predare, exigență scăzută față de activitatea elevilor și controlul nesistematic al cunoștințelor acestora, necunoașterea particularităților individuale și de vîrstă ale elevilor, legătura slabă dintre școală și familie etc.

Alteori, rămînerea în urmă se datorează unor condiții legate de situația elevului respectiv: lipsa priceperilor și deprinderilor de muncă intelectuală, lipsa efortului și perseverenței în activitate, deficiențe anatomo-fiziologice, interese unilaterale pentru activități în afara clasei și școlii, îmbolnăviri de durată etc.

Cauzele rămînerii în urmă la învățătură trebuie căutate uneori în condițiile vieții de familie a copiilor; stabilirea unor relații nejuste între părinți, ca și între părinți și copii, nerespectarea unui regim rațional de viață și de muncă, exigențe reduse sau inegale, neglijarea activității și preocupărilor copiilor, severitate sau indulgență excesivă etc.

Concomitent cu acțiunea dusă pentru înlăturarea, pe cît posibil, a cauzelor individuale ale rămînerii în urmă a unor elevi, învățătorul (profesorul) trebuie să găsească totodată mijloacele cele mai potrivite *pentru a-i ridica la nivelul unei pregătiri corespunzătoare.*

Dacă, de exemplu, cu prilejul analizei și recapitulării materiei din anul precedent, învățătorul (profesorul) constată unele lacune esențiale în pregătirea elevilor, el organizează cu întreaga clasă o recapitulare mai temeinică a cunoștințelor slab asimilate; dacă asemenea lipsuri se constată la un număr mic de elevi, el are datoria să se ocupe de acești elevi, în mod individual, ajutîndu-i să-și completeze cunoștințele. În vederea consolidării materiei din anii trecuți, se pot da și lucrări individuale pentru acasă.

În același scop, învățătorul (profesorul) insistă asupra problemelor insuficient asimilate de către unii elevi și cu prilejul verificării zilnice a lucrărilor date pentru acasă; de asemenea, controlul oral al acestor cunoștințe trebuie să fie mai frecvent pînă în momentul cînd toți elevii ating nivelul corespunzător clasei.

În acest sens, învățătorul (profesorul) trebuie să manifeste o grijă deosebită și în timpul expunerii noilor cunoștințe, solicitînd în special elevii mai slab pregătiți să răspundă la întrebări, să repete anumite definiții, reguli etc., spre a verifica dacă le-au înțeles.

Scanned with OKEN Scanner

Elevii cu temperament inert, inactivi, ca şi cei agitaţi, vioi, grăbiţi, inegali necesită o tratare diferenţiată din partea învăţătorului (profesorului); cei dintîi (flegmaticii şi îndeosebi melancolicii) par nepregătiţi, deoarece sînt pasivi, nu ridică mîna, spun lecţia monoton, cu timiditate, nesiguranţă şi fără vioiciune. Cei din urmă (colericii şi în special sanguinicii) se agită în clasă, răspund repede, termină lucrările în grabă, deseori neglijent şi cu multe erori. Ei trebuie sprijiniţi să-şi dezvolte autocontrolul şi stăpînirea de sine prin procedee adecvate, cu tact şi răbdare. Acestora trebuie să li se dea ca exemplu elevii calmi, să li se indice şi să fie ajutaţi să respecte normele de comportare prin organizarea condiţiilor lor de viaţă acasă şi la şcoală, astfel încît să ajungă la un echilibru judicios între „activitate" şi „frîne", după cum afirma A. S. Makarenko.

În atenţia permanentă a învăţătorului (profesorului) trebuie să se găsească şi elevii care întîmpină anumite dificultăţi în privinţa aplicării regulilor, principiilor, legilor etc. învăţate la lecţii, la anumite cazuri concrete şi situaţii noi, oarecum diferite. Se ştie că unii elevi, deşi cunosc regulile ortografice, fac totuşi greşeli în lucrările scrise; alţii, cu toate că au învăţat procedeele calculului oral, nu pot să rezolve practic nici unele exerciţii simple etc. În vederea preîntîmpinării şi eliminării unor asemenea dificultăţi, învăţătorul trebuie să urmărească atent, să analizeze şi să controleze sistematic şi amănunţit temele date elevilor pentru acasă (exerciţii, compuneri).

Cînd se constată că unii elevi au o pregătire mai slabă, li se dau lucrări pentru acasă, ţinîndu-se seama de lipsurile ce se resimt în privinţa cunoştinţelor, priceperilor şi deprinderilor cerute de nivelul clasei respective. Aceste lucrări individuale sînt deosebit de eficace dacă se dau în timp util şi sînt sistematic controlate de către învăţător şi profesor. Este evident că elevii cu o pregătire mai slabă trebuie să depună eforturi susţinute pentru a ajunge la nivelul clasei respective. Dar, este în acelaşi timp esenţial ca ei să simtă necontenit prezenţa şi sprijinul direct al învăţătorului (profesorului).

Dacă din diferite cauze (absenţă îndelungată de la lecţii, control insuficient, indisciplină în muncă etc.) unii elevi nu şi-au însuşit temeinic o parte însemnată din materia predată, materie care n-a putut fi recuperată nici prin lucrări individuale, se organizează cu aceşti elevi şi anumite *lucrări suplimentare*. Conţinutul acestor lucrări este în funcţie de caracterul cunoştinţelor insuficient asimilate (noţiuni, reguli, teoreme), ca şi de natura priceperilor şi deprinderilor insuficient consolidate etc. Cînd aceşti elevi şi-au însuşit materia de bază şi pot ţine pas cu clasa, sînt scutiţi de lucrări suplimentare. În cazul elevilor care, cu toate aceste încercări, nu reuşesc să ajungă la nivelul clasei, se aplică măsurile administrative curente (corigenţă, repetenţă).

Un rol însemnat pentru evitarea rămînerii în urmă la învăţătură îl au şi măsurile educative de stimulare a sîrguinţei şi a simţului de răspundere al elevului faţă de îndatoririle şcolare. Formarea conştiinţei morale a elevilor, stimularea perseverenţei în muncă şi cultivarea încrederii în posibilităţile proprii sînt, în bună parte, condiţionate nu numai de tactul şi priceperea învăţătorului şi profesorului, ci şi de rezultatele progresive dobîndite de către elev în raport cu propriile sale realizări de mai înainte. Sentimentul de în-

Scanned with OKEN Scanner

credere în sine însuşi este o premisă necesară succesului la învăţătură al tuturor elevilor şi un stimulent continuu pentru cei rămaşi, temporar, în urmă.

În condiţiile ridicării nivelului la învăţătură al elevilor noştri şi în etapa generalizării învăţământului de opt ani în ţara noastră, conştiinţa responsabilităţii învăţătorului şi a celorlalte cadre didactice pentru progresul la învăţătură al tuturor elevilor trebuie menţinută trează şi întărită continuu. Oricare ar fi factorii care pot contribui la rămînerea în urmă a unor elevi la învăţătură, rolul decisiv în prevenirea şi înlăturarea acestei rămîneri în urmă îl are învăţătorul (profesorul), care trebuie să depună toate eforturile şi străduinţele spre a da patriei noastre un tineret luminat şi temeinic pregătit pentru viaţă şi muncă.

## *Întrebări recapitulative*

1. Ce se înţelege prin *forma de organizare* a învăţămîntului? În ce constă importanţa *sistemului de învăţămînt pe clase şi lecţii?*
2. De ce lecţia trebuie considerată ca *forma de bază* a organizării procesului de învăţămînt? Ce *condiţii didactice* generale trebuie să îndeplinească orice lecţie?
3. Ce este *structura* lecţiei şi în ce constă ea? Care sînt *elementele comune* (constante) şi *variabile* în lecţie şi ce funcţie didactică îndeplinesc ele?
4. Ce se înţelege prin *tip de lecţie?* Care sînt *criteriile* pe baza cărora se stabilesc diferitele tipuri de lecţie? Ce funcţie didactică îndeplinesc tipurile de lecţie? Care sînt tipurile de lecţie mai frecvent utilizate în practica învăţămîntului?
5. Ce structură are lecţia de *comunicare a unor cunoştinţe noi?*
6. Ce cuprinde şi cum se desfăşoară *lecţia de fixare şi de formare a priceperilor şi deprinderilor?*
7. Cum se organizează o *lecţie de repetare (recapitulare) şi sistematizare?*
8. Care este structura şi desfăşurarea unei lecţii de *verificare* (control) şi apreciere a cunoştinţelor elevilor?
9. Cum se organizează *excursiile şi vizitele?*
10. În ce constă *pregătirea învăţătorului (profesorului) pentru lecţie?*
11. Ce este *planul de lecţie?* Cum se întocmeşte un plan de lecţie? Ce structură are, în general, un plan de lecţie?
12. Care sînt condiţiile unei bune desfăşurări a lecţiei în clasă?
13. Ce fel de teme trebuie date *pentru acasă?* Cum trebuie să se organizeze *studiul* individual al elevului?
14. Ce însemnătate are cunoaşterea şi *tratarea individuală a elevilor de către învăţător (profesor)* în procesul de învăţămînt?
15. Care sînt *cauzele nivelului scăzut la învăţătură* al unor elevi? Cum pot fi înlăturate aceste cauze?

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul IX

# Particularităţile organizării lecţiei în condiţiile muncii simultane a învăţătorului cu două sau mai multe clase

## 1. Caracterul complex al muncii simultane

Cuprinderea tuturor copiilor de vîrstă şcolară în sistemul de învăţămînt public face încă necesară menţinerea unui mare număr de şcoli de 4 ani cu un număr mic de elevi (20—30 în total) în cătune, în cartiere îndepărtate, pe şantiere etc. În aceste şcoli, încadrate de multe ori numai cu 1—2 posturi de învăţători, activitatea instructiv-educativă are anumite particularităţi caracteristice muncii unui singur învăţător cu două sau mai multe clase deodată.

Caracterul complex al muncii învăţătorului care predă simultan la mai multe clase este condiţionat de diferiţi factori. Între aceştia poate fi amintit, mai întîi, faptul că *învăţătorul lucrează simultan cu clase diferite*, precum şi obligaţia învăţătorului de a realiza acelaşi plan de învăţămînt şi aceeaşi programă şcolară ca şi învăţătorii care predau la o singură clasă. Elevii acestor clase trebuie să atingă acelaşi nivel instructiv-educativ pentru a putea continua clasa a V-a.

Elementele subliniate mai sus alcătuiesc specificul muncii învăţătorului care lucrează cu mai multe clase deodată. Uneori, numărul total al elevilor care alcătuiesc însă clasa unui singur învăţător este mai mic decît al unei clase obişnuite (10—20), ceea ce dă învăţătorului posibilitatea să cunoască mai bine particularităţile individuale ale fiecărui elev şi să lucreze mai uşor cu ei. La fel, în cazul organizării juste a muncii, volumul deprinderilor de muncă independentă a elevilor din aceste clase va fi mai mare decît al elevilor din clasele obişnuite, ei fiind cu mult mai exersaţi în acest sens, ceea ce de asemenea va uşura mai tîrziu munca învăţătorului.

Din specificul muncii învăţătorului care lucrează simultan cu mai multe clase decurg unele dificultăţi (realizarea programei, trecerea în aceeaşi oră de la o clasă la alta etc.). Cu toate acestea, experienţa a arătat că, în anumite condiţii, şi învăţătorul care lucrează cu astfel de clase poate obţine aceleaşi rezultate ca şi cel care lucrează cu o singură clasă. Aceste rezultate depind, în primul rînd, *de felul cum se organizează şi se desfăşoară munca în aceste clase.*

Aşadar, deosebirile existente între munca învăţătorului care predă la o singură clasă şi munca aceluia care lucrează cu două sau mai multe clase deo-

Scanned with OKEN Scanner

dată nu împiedică obţinerea aceloraşi rezultate, ci pretind doar organizarea şi pregătirea mai minuţioasă şi mai temeinică a acestei munci.

Organizarea procesului de învăţămînt în şcolile în care învăţătorul lucrează simultan cu mai multe clase se bazează pe aceleaşi principii didactice ca şi în şcolile obişnuite, pe acelaşi plan şi metode de învăţămînt, pe aceeaşi programă şi aceleaşi manuale şcolare ca şi în şcolile în care un învăţător predă la o singură clasă.

Succesul muncii instructive şi educative a învăţătorului care lucrează simultan cu două sau mai multe clase depinde de numeroase condiţii, cum ar fi, de pildă, *justa repartizare a claselor între învăţători, întocmirea orarului, planificarea muncii învăţătorului, materialul didactic folosit, împărţirea muncii cu fiecare clasă, justa organizare a muncii independente, folosirea unor lecţii variate*. Fireşte, succesul unei munci atît de complexe este determinat, în primul rînd, de personalitatea învăţătorului, de priceperea şi calitatea muncii sale. Primii trei factori alcătuiesc baza organizatorică a procesului de învăţămînt şi, în acelaşi timp, condiţia fundamentală a desfăşurării corespunzătoare a întregii munci didactice din şcoală. Ceilalţi factori se referă îndeosebi la pregătirea şi realizarea lecţiilor. Ţinînd seama de importanţa pe care o prezintă aceşti factori în organizarea muncii învăţătorului care lucrează simultan cu mai multe clase, se impune examinarea fiecăruia dintre aceştia.

## 2. Problemele de organizare a muncii în condiţiile predării simultane la mai multe clase

*Cum trebuie repartizate clasele între învăţători.*

În repartizarea claselor între învăţători se ţine seama de numărul şi pregătirea învăţătorilor, de condiţiile specifice ale şcolii (numărul şi capacitatea sălilor, numărul de elevi etc.), precum şi de anumite criterii pedagogice referitoare la îmbinarea cea mai justă şi deci cea mai eficace a claselor. În funcţie de aceşti factori, în repartizarea claselor putem avea mai multe situaţii:

1) În şcoala cu *un singur post*, caz mai rar întîlnit, repartiţia celor patru clase se poate face astfel: fie ca învăţătorul să lucreze cu toate patru clasele deodată, în cazul cînd numărul total al elevilor este mic, fie să lucreze cu cîte două clase (I cu a III-a şi a II-a cu a IV-a) în cîte două serii, fie, în sfîrşit, cu trei clase simultan şi cu una separat (I, a II-a şi a III-a împreună, sau a II-a, a III-a şi a IV-a împreună, şi a IV-a sau I separat). Cînd nu poate fi aplicată nici una din aceste variante, atunci se recomandă chemarea a două clase dimineaţa la ora 8, iar a celorlalte două la ora 10, deoarece oricare altă soluţie îl obligă pe învăţător să lucreze şi după masă, ceea ce comportă mai multe dificultăţi şi face ca celelalte soluţii să fie contraindicate. În cazul acesta, şi clasele care vin la ora 8 şi cele care vin la ora 10 vor lucra două ore singure şi două ore împreună.

Scanned with OKEN Scanner

2) În şcolile cu *două posturi* — cazul cel mai frecvent — repartiţia cea mai raţională a claselor între învăţători este aceasta: clasa I cu clasa a III-a şi clasa a II-a cu clasa a IV-a, deoarece această îmbinare prezintă cele mai mari avantaje. Particularităţile elevilor din clasele împerecheate (îmbinate) permit organizarea muncii învăţătorului în bune condiţii.

De asemenea, învăţătorul care lucrează cu clasa a II-a şi a IV-a are aceleaşi avantaje. Această repartiţie oferă totodată învăţătorului şi posibilitatea de a duce o serie de elevi din clasa I pînă în clasa a IV-a, avînd la început clasa I cu a III-a, apoi a II-a cu a IV-a, apoi a III-a cu I şi a IV-a cu a II-a, fapt care prezintă o deosebită importanţă atît pentru elevi, cît şi pentru învăţător, a cărui posibilitate de pregătire şi influenţare a elevilor creşte în felul acesta şi mai mult. Prin acest mod de organizare posibilităţile învăţătorului de a se pregăti, de a exercita o influenţă continuă şi sistematică asupra elevilor creşte.

3) În şcolile cu *trei posturi,* clasele pot fi repartizate, de asemenea, în mai multe feluri. Pot fi date două clase învăţătorului cu mai multă experienţă şi celorlalţi doi cîte una. Tot justă ar putea fi şi repartizarea primelor trei clase cîte unui învăţător, urmînd ca predarea în clasa a IV-a să fie repartizată între toţi trei învăţătorii sau, şi mai indicat, între doi, excepţie făcînd învăţătorul clasei I, care trebuie să se afle permanent în mijlocul elevilor. Repartizarea clasei a IV-a între doi sau trei învăţători ridică problema grupării obiectelor ce vor fi predate de fiecare învăţător şi a coordonării activităţii instructiv-educative de către unul singur, răspundere care, din motivele arătate mai sus, nu trebuie încredinţată învăţătorului clasei I. Încercarea de a se împărţi o clasă în două, pentru a se egaliza sarcinile învăţătorului, nu este recomandabilă în general, şi mai ales, atunci cînd numărul elevilor nu impune luarea unei astfel de măsuri. Repartizarea muncii instructiv-educative la clasa a IV-a între mai mulţi învăţători prezintă şi avantajul că pregăteşte trecerea elevilor în clasa a V-a, la care vor preda mai mulţi profesori — condiţie la care elevii nu se pot adapta cu uşurinţă. La repartizarea claselor în cazul şcolii cu trei posturi se va avea în vedere, în plus, şi numărul elevilor fiecărei clase, precum şi sarcinile extraşcolare ale fiecărui învăţător etc.

Repartizarea claselor între învăţători, în conformitate cu criteriile arătate mai sus, reduce dificultăţile specifice muncii simultane a învăţătorului cu mai multe clase, asigurînd *alternarea raţională a muncii directe a învăţătorului cu munca independentă a elevilor,* element esenţial în organizarea muncii cu aceste clase.

*Întocmirea orarului.* Întocmirea orarului pentru clasele la care predă un singur învăţător se deosebeşte de întocmirea orarului obişnuit. În primul rînd, se va avea în vedere ca obiectele cuplate în orar să-i permită învăţătorului o organizare judicioasă a muncii independente a uneia sau mai multor clase, în timp ce el lucrează direct cu o singură clasă. Orarul se întocmeşte pe atîtea coloane, cu cîte clase lucrează învăţătorul deodată, astfel încît să reiasă cu claritate succesiunea orelor, în cazul cînd clasele încep şi sfîrşesc programul în acelaşi timp.

Scanned with OKEN Scanner

Orarul unei zile de lucru, pentru cazul cînd învăţătorul ar lucra simultan cu două clase, ar arăta astfel:

| Ziua | Ora | Clasa I | Repartizarea timpului | | Clasa a IV-a | Repartizarea timpului | | Observaţii |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | Independent | Cu învăţătorul | | Independent | Cu învăţătorul | |
| Luni | 8— 8,50 | Citirea | 25′ | 25′ | Limba română (gramatica) | 25′ | 25′ | |
| | 9— 9,40 | Aritmetica | 30′ | 20′ | Aritmetica | 20′ | 30′ | |
| | 10—10,50 | Desenul | 15′ | 35′ | Geografia | 15′ | 35′ | |
| | 11—11,50 | Expunerea-compunerea | 20′ | 30′ | Desenul | 30′ | 20′ | |
| | 12—12,50 | | | | Cîntul | | 50′ | |

Forma orarului poate fi şi alta. Ceea ce este important în alcătuirea lui este ca el să indice precis începutul şi sfîrşitul lecţiilor, modul de îmbinare a obiectelor, succesiunea lor la atîtea clase cu cîte lucrează deodată învăţătorul şi, firește, dacă e posibil, şi repartizarea celor 50 de minute.

Îmbinarea orelor de educaţie fizică şi a celor de muzică cu alte obiecte implică anumite dificultăţi, deoarece cele dintîi nu permit organizarea unei munci independente, necesitînd o activitate directă. Soluţia cea mai justă în situaţia respectivă este aşezarea acestor obiecte (muzică, educaţie fizică) la sfîrşitul zilei de şcoală în cadrul orarului pentru două clase, cînd una termină mai de vreme cursurile, iar cealaltă rămîne să desfăşoare activitatea respectivă. Prin urmare, în cazul cînd un învăţător lucrează cu patru clase simultan, orele de educaţie fizică şi cele de muzică se pot planifica la sfîrşitul zilei de şcoală, lucrîndu-se cu cîte o clasă.

Firește că la întocmirea orarului se va ţine seama de numărul claselor cu care lucrează un învăţător (2, 3 sau 4), precum şi de felul cum sînt îmbinate clasele (I cu a III-a, a II-a cu a IV-a etc.). Este de dorit ca în orar să se indice şi repartizarea timpului pentru munca clasei cu învăţătorul şi pentru munca independentă a elevilor, ca în exemplul dat.

Cu toate că această indicaţie are un caracter relativ şi aproximativ, ea prezintă totuşi o mare importanţă, deoarece îi ajută învăţătorului să păstreze o proporţie justă între munca sa desfăşurată cu clasa şi munca independentă a elevilor, în cadrul unei săptămîni, a unei zile şi chiar a unui anumit obiect de învăţămînt.

Deoarece pentru învăţătorul care lucrează cu mai multe clase deodată *alternarea raţională* a activităţii independente a elevilor cu munca directă pe care el o desfăşoară cu o singură clasă constituie o caracteristică obiectivă, necesară, şi în acelaşi timp o condiţie a succesului acestei munci, cu prilejul

întocmirii orarului se va ţine seama şi de acest lucru. Rezultă că gruparea obiectelor de învăţămînt în orar trebuie să se facă în aşa fel încît una sau mai multe clase să poată lucra independent, în timp ce învăţătorul lucrează cu cealaltă clasă. *Aceasta este o condiţie* pentru desfăşurarea activităţii şcolare şi în acelaşi timp un criteriu foarte important în alcătuirea orarului.

Cu prilejul întocmirii orarului în şcolile unde învăţătorii predau simultan la mai multe clase se impune în primul rînd respectarea unor cerinţe generale şi comune tuturor lecţiilor. Îndeplinirea acestor cerinţe trebuie să permită: participarea activă şi conştientă a tuturor elevilor la desfăşurarea fiecărei lecţii, astfel ca în cadrul predării fiecărui obiect să se respecte numărul săptămînal de ore prevăzut prin planul de învăţămînt. În plus, e necesar să se respecte şi anumite condiţii speciale, care vin în sprijinul muncii învăţătorului aflat în situaţia de a preda la două sau mai multe clase, şi anume: cuplarea obiectelor astfel încît alternarea muncii independente a elevilor cu activitatea directă a învăţătorului cu o singură clasă să-i permită acestuia să se ocupe de toate clasele, să realizeze programa, să controleze sistematic progresul elevilor etc.

După cum reiese din orarul indicat mai sus, desfăşurarea lecţiilor poate fi organizată în aşa fel ca învăţătorul să lucreze uneori numai cu o singură clasă sau cel mult cu două. În acest caz, el stabileşte în orar, în ce zile, la ce obiecte şi la ce clase anume va rămîne mai tîrziu sau va veni mai de vreme pentru a putea lucra cu ele în mod separat. Această situaţie poate fi precizată pentru un an întreg sau pe trimestre.

În problema întocmirii orarului, învăţătorul se orientează în funcţie de dificultăţile pe care le implică gruparea anumitor obiecte în orar (de exemplu: educaţia fizică şi cîntul cu alte obiecte, sau istoria cu citirea etc.), după nivelul de dezvoltare a deprinderilor de muncă independentă a elevilor, după rezultatele lor la învăţătură (învăţătorul va lucra separat cu clasa mai slabă), ca şi după alte condiţii specifice situaţiei concrete din şcoala respectivă.

Tendinţa unor învăţători de a lucra cu clasele în două serii — dimineaţa şi dupămasă —, precum şi tendinţa de a nivela prevederile programei mai ales la unele obiecte de învăţămînt (desen, educaţie fizică şi muzică) şi de a face aceste lecţii cu toţi elevii deodată, simplificîndu-şi în felul acesta munca, trebuie combătută ca fiind nepedagogică. O asemenea atitudine este contraindicată, deoarece este ştiut că fiecare obiect de învăţămînt are sarcini instructiv-educative specifice fiecărei clase, în raport cu particularităţile de vîrstă ale elevilor şi cu obiectivele concrete ale educaţiei comuniste, şi o astfel de organizare ar împiedica realizarea lor. De asemenea, gruparea în aceeaşi oră a aceluiaşi obiect, la clase diferite (de exemplu: aritmetică cu aritmetică, desen cu desen etc.), nu trebuie aplicată mecanic, cu toate avantajele pe care le prezintă, în sensul că permite învăţătorului să treacă uşor de la o clasă la alta, sau elevilor fiecărei clase să se concentreze mai intens, fiind vorba de o activitate asemănătoare. Tocmai datorită acestei asemănări, o astfel de activitate implică şi pericolul nediferenţierii suficiente a conţinutului şi a predării obiectului respectiv pe clase.

Scanned with OKEN Scanner

*Planificarea muncii didactice.* Succesul muncii învăţătorului care lucrează cu mai multe clase deodată depinde în mare măsură şi de planificarea cît mai judicioasă a muncii didactice.

Pe baza programei şcolare, învăţătorul îşi va întocmi un plan calendaristic de muncă pe trimestre, pe săptămîni, sau un plan tematic, cuprinzînd în el întregul material prevăzut de programa obiectului respectiv. Planurile de muncă se întocmesc la fel ca şi în cazurile cînd învăţătorul ar preda la o singură clasă, cu deosebirea că se alcătuiesc, ca şi orarul, pe atîtea coloane la cîte clase predă un singur învăţător.

Întocmirea judicioasă a planurilor trimestriale şi mai ales a celor tematice reprezintă un important mijloc de organizare raţională a muncii învăţătorului, deoarece prin ele se asigură unitatea predării unui capitol sau a unei teme, succesiunea justă a lecţiilor, îmbinarea activităţii de predare cu munca independentă a elevilor, precum şi pregătirea din timp a materialului necesar şi a temelor pentru acasă la fiecare clasă şi lecţie.

Stabilirea unui plan de muncă cît mai detaliat constituie un sprijin real în munca învăţătorului. *Planul sistemului de lecţii*[1] pentru fiecare clasă în parte trebuie să cuprindă, pe lîngă tema şi data lecţiilor, şi unele indicaţii referitoare la conţinutul lor, la organizarea muncii elevilor (independente sau cu învăţătorul), la repartizarea timpului, la stabilirea tipurilor de lecţii şi a metodelor folosite în desfăşurarea lor etc. În cazul cînd conţinutul planurilor este alcătuit schematic, el poate indica numai repartizarea numărului de ore, a materialului pe lecţii şi forme de activităţi (independente sau cu învăţătorul).

Avantajele planului pentru un sistem de lecţii devin evidente, mai ales în procesul utilizării lui. Un asemenea plan îi dă învăţătorului posibilitatea să desprindă problemele esenţiale ale predării unui capitol la o anumită clasă, să pună accentul pe aceste probleme (de exemplu, dezvoltarea vorbirii la elevii clasei I), să urmărească treptat realizarea sarcinilor şi să înregistreze progresul elevilor în ceea ce priveşte însuşirea unor noţiuni fundamentale sau o unor priceperi şi deprinderi. Învăţătorul care predă la mai multe clase deodată trebuie să-şi organizeze munca, stabilind printr-o planificare justă şi precisă, cînd şi la ce clasă anume va face lecţie nouă, cînd va face lecţii de fixare, cum va îmbina munca independentă a elevilor cu munca directă, ce fel de teme pentru acasă vor fi date elevilor etc. Planificarea raţional întocmită poate să-i indice învăţătorului succesiunea lecţiilor, conţinutul temelor, ca şi progresul pe care-l înregistrează elevii în asimilarea cunoştinţelor respective.

*Planul sistemului de lecţii* stă la baza întocmirii planurilor de lecţii şi, deoarece el se elaborează pe o perioadă mai lungă, îi va ajuta învăţătorului să se orienteze just în stabilirea pentru fiecare zi a tipurilor de lecţii, a

[1] Prin sistemul de lecţii înţelegem ansamblul lecţiilor de transmitere a cunoştinţelor, de fixare, control etc. legate între ele printr-o logică internă, necesară realizării unei anumite teme (de exemplu: animalele domestice, apa etc).



Scanned with OKEN Scanner

caracterului activităţii, a metodelor folosite, a volumului muncii independente dată elevilor etc. O strictă şi judicioasă planificare (trimestrială şi săptămînală) a muncii învăţătorului îl ajută să evite improvizaţia şi formalismul şi să prevină în general neajunsurile specifice muncii simultane cu mai multe clase. În felul acesta poate fi evitată şi tendinţa de nivelare în predarea unor obiecte de învăţămînt la clasele îmbinate, verificarea sporadică şi superficială a cunoştinţelor elevilor, stabilirea mecanică şi arbitrară a conţinutului muncii lor independente sau a temelor date pentru acasă etc.

Învăţătorul care lucrează simultan cu mai multe clase va folosi aceleaşi tipuri de lecţii ca şi cînd ar lucra cu o singură clasă. Precizarea prealabilă a tipurilor de lecţii, ca şi stabilirea numărului lor în timp şi pe obiecte, îl ajută însă să păstreze un raport just, un anumit echilibru între diferitele sarcini didactice ale procesului de învăţămînt.

Prin urmare, respectarea cerinţelor pedagogice referitoare la repartizarea claselor între învăţători, la întocmirea orarului şi la elaborarea planurilor (calendaristic şi tematic) asigură condiţiile organizatorice necesare bunei desfăşurări a muncii instructiv-educative în clasele la care predă un singur învăţător.

Particularităţile muncii învăţătorului care lucrează cu mai multe clase deodată nu se reduc numai la probleme organizatorice. Ele reflectă, de fapt, problemele didactice şi educative pe care le ridică această muncă şi afectează însuşi conţinutul muncii învăţătorului (de exemplu, planul sistemului de lecţii etc.).

### 3. Desfăşurarea lecţiilor în condiţiile muncii simultane cu două sau mai multe clase

*Întocmirea planurilor de lecţie.* Din planul calendaristic sau tematic, învăţătorul îşi extrage zilnic subiectul lecţiei, dezvoltînd datele principale ale lecţiei şi concretizîndu-le în planul lecţiei. Întocmirea planului de lecţie, deşi în principiu se face după aceleaşi criterii folosite în cazul claselor obişnuite, are o importanţă şi mai mare în condiţiile muncii simultane a unui învăţător cu mai multe clase. Ca şi în cazul celor obişnuite, planurile de lecţii pentru clasele unde munca se desfăşoară simultan trebuie să oglindească fidel cuprinsul şi desfăşurarea lecţiilor, structura şi metodica lor. Valoarea şi utilitatea planurilor de lecţii este cu atît mai mare, cu cît învăţătorului care lucrează în acelaşi timp cu 2, 3 sau 4 clase i se cere pentru fiecare lecţie şi pentru fiecare moment al lecţiei o pregătire minuţioasă. Această pregătire îl ajută pe învăţător să prevadă fiecare amănunt al lecţiei şi mai ales acele elemente care ar putea să-i provoace anumite dificultăţi în desfăşurarea muncii (organizare, material didactic etc.). Deoarece de utilizarea raţională a timpului, de folosirea judicioasă a fiecărui minut depinde deseori succesul muncii în aceste clase, planurile de lecţii trebuie să prevadă, pe lîngă celelalte date (tema, subiectul, scopul şi tipul lecţiei, metodele, materialul didactic etc.) şi repartizarea în

detaliu a timpului afectat pentru desfăşurarea fiecărei părţi a lecţiei, prin alternarea muncii independente a elevilor cu munca directă a învăţătorului la clasa respectivă.

*Specificul* alcătuirii acestor planuri de lecţii, în cazul predării simultane la două clase, constă în indicarea activităţilor care vor fi efectuate independent sau cu învăţătorul în fiecare etapă a lecţiei, în precizarea timpului rezervat fiecărei părţi, a modului cum se alternează activităţile, în formularea temei pentru acasă, în întocmirea lor pe două coloane paralele pentru fiecare clasă separat etc. Elaborarea planului de lecţii impune învăţătorului obligaţia de a reflecta asupra tuturor detaliilor lecţiei, precizînd modul de organizare a muncii elevilor în clasă, natura activităţii concrete şi sarcina didactică şi educativă a fiecărei lecţii. Un plan de lecţii bine întocmit constituie principalul mijloc de prevenire şi combatere a formalismului şi rutinei în muncă. Cu prilejul întocmirii planului de lecţie, învăţătorul trebuie să studieze şi să stabilească: clasa cu care va începe munca, metoda adecvată activităţii respective, caracterul activităţii celeilalte clase în acest interval de timp etc. Dacă planul de lecţie întocmit de învăţător răspunde precis la întrebările: ce anume va preda în lecţia cutare, cu ce scop şi în ce mod, oglindind desfăşurarea fiecărei părţi a lecţiei, înseamnă că el n-a fost elaborat la întîmplare şi că poate fi într-adevăr util. *În cazul cînd scopul lecţiei a fost just fixat, alegerea metodelor şi procedeelor a fost bine făcută, materialul care alcătuieşte conţinutul lecţiilor a fost corespunzător selecţionat, materialul didactic este suficient şi adecvat posibilităţilor de asimilare ale elevilor, iar repartizarea timpului pentru munca directă a acestora cu învăţătorul şi pentru munca independentă s-a făcut raţional, se poate considera că principalele probleme ale lecţiei sînt rezolvate, premisele succesului fiind astfel asigurate.*

Dăm mai jos planul a două lecţii pentru clasele a II-a şi a IV-a:

## PLAN DE LECŢIE

(ora I)

| Clasa | a II-a | a IV-a |
|---|---|---|
| Obiectul: | Citire. | Citire. |
| Subiectul: | *Un sfat minunat.* | *Meşterul orb.* |
| Tipul lecţiei: | Lecţie de comunicare. | Lecţie de consolidare. |
| Scopul: | Deprinderea elevilor cu citirea corectă, curentă şi expresivă. Dezvoltarea dragostei pentru curăţenie şi a dorinţei de a-şi forma deprinderi igienice. | Cultivarea dragostei pentru muncă şi a dispreţului pentru trîndăvie. Dezvoltarea sentimentului de înţelegere şi simpatie a elevilor pentru copiii cu deficienţe senzoriale şi a interesului lor pentru diferite meserii. Obişnuirea copiilor să povestească o lecţie sau o bucată după un anumit plan. |



Scanned with OKEN Scanner

| | | |
|---|---|---|
| Metoda: | Conversaţia şi munca cu manualul. | Conversaţia şi munca cu manualul. |
| Material didactic: | | 3. obiecte lucrate de un orb din sat. |

## DESFĂŞURAREA

Timp: 15′

*Activitatea independentă*

Elevii îşi vor pregăti cele necesare pentru lecţie şi vor răspunde în scris la întrebările de la sfîrşitul lecţiei, formulate în manual.

*Activitatea cu clasa*

Verificarea temelor avute acasă, precum şi a felului cum au fost efectuate de către elevi. Verificarea se va face prin „citirea selectivă", cu scopul de a se aprecia dacă elevii au înţeles, au citit şi învăţat lecţia.
Se vor repeta ideile principale:
1. Comparaţie între Dorofti şi Dediul Frunză.
2. Dorofti îşi povesteşte viaţa, arătînd cum a îndrăgit munca.
3. Influenţa povestirii lui Dorofti asupra lui Frunză, dorinţa lui de a deveni folositor.

Timp: 25′

*Activitatea cu clasa*

Verificarea temelor scrise, precum şi a cunoştinţelor elevilor în legătură cu lecţia curentă. Exerciţii practice de orientare. Aflarea punctelor cardinale: miazăzi, miazănoapte, răsăritul şi apusul. Apoi aflarea fiecărui punct cardinal opus şi viceversa.
La citirea bucăţii se va folosi procedeul citirii selective.
*În pregătire* se vor face referiri la activitatea elevilor înainte de a veni la şcoală: Ce fac ei (copiii) după ce se scoală?
Se vor da exemple de cîţiva elevi curaţi şi ordonaţi, precum şi de alţii mai puţin îngrijiţi. Aceasta se va face cu mult tact şi cu scopul de a-i determina să preţuiască curăţenia, fără a-i jigni pe cei care nu şi-au însuşit încă anumite deprinderi şi obişnuinţe igienice. *Anunţarea* subiectului şi predarea noilor cunoştinţe. Citirea model a poeziei *Un sfat minunat.*
Se va discuta pe scurt conţinutul poeziei. Elevii vor citi apoi poezia şi se va face împreună un plan oral:

*Activitatea independentă*

Elevii vor reda în scris conţinutul povestirii după planul de mai sus.

Scanned with OKEN Scanner

1. Ce face elevul cînd se scoală?
2. Cum se poartă elevul la şcoală?
3. Ce face elevul după ce se întoarce acasă?
4. Cum arată elevul după ce s-a spălat?

După ce planul respectiv a fost întocmit şi citit, se repetă pentru ca elevii să-l scrie în caiete.

În fixare se va citi toată poezia şi se vor repeta ideile principale (planul bucăţii), subliniindu-se deosebirea dintre situaţia elevilor din trecut şi de azi. Se vor învăţa cîteva rînduri din poezie prin citirea lor în colectiv.

Timp: 8′

*Activitatea independentă*

Elevii vor citi şi învăţa poezia.

*Activitatea cu clasa*

Verificarea temelor date în clasă se va face punînd pe cei mai buni elevi să-şi citească rezumatul. Se va sublinia apoi faptul că azi în ţara noastră copiii cu anumite deficienţe senzoriale sînt cuprinşi în şcoli speciale unde învaţă să lucreze, fără a se mai teme ca Dorofti că nu vor avea pentru ce şi cu ce trăi.

Ca temă pentru acasă, elevii vor trece pe curat rezumatul, introducînd modificările semnalate.

Timp: 2′

*Activitatea cu clasa*

Va fi ascultat acel elev care a memorat mai bine şi mai repede poezia sau anumite părţi din ea.

*Activitatea independentă*

Elevii îşi vor nota tema pentru acasă.

*Metodica organizării şi desfăşurării lecţiei în condiţiile muncii simultane a unui învăţător cu mai multe clase.*

Particularitatea esenţială a lecţiilor ţinute în aceste clase o constituie faptul că elevilor li se dau mai multe lucrări pe care ei le rezolvă independent — aproape în jumătate din timpul petrecut în clasă — decît celor din clasele obişnuite.

Firește că nici alte aspecte ale muncii, cum sînt folosirea materialului didactic, verificarea cunoştinţelor, asigurarea disciplinei elevilor etc., care comportă unele dificultăţi, nu pot fi ignorate, dimpotrivă, chiar trebuie luate în considerare spre a fi rezolvate cu pricepere şi tact. Învăţătorului care lucrează simultan cu mai multe clase i se cere o pregătire minuţioasă şi temeinică, o bogată experienţă didactică şi chiar o anumită măiestrie în ceea ce priveşte supravegherea simultană a două sau mai multe clase.

Dificultăţile pe care le implică predarea simultană la mai multe clase îl pun uneori pe învăţător în situaţia de a trata superficial aşa-zisele „detalii“ ale lecţiei sau chiar de a le neglija. De pildă, datorită faptului că timpul rezervat predării la o anumită clasă se reduce aproape cu jumătate

față de timpul rezervat predării într-o clasă obișnuită, învățătorul este uneori tentat — din dorința de a-și simplifica munca și de a fi expeditiv — să pregătească grăbit trecerea la lecția nouă, să verifice sumar cunoștințele și eventual temele elevilor, să folosească mai puțin material didactic la unele lecții, să fixeze superficial cunoștințele, să explice în grabă tema pentru acasă etc. Deoarece subaprecierea acestor așa-zise „detalii" ale lecției se răsfrînge negativ asupra însușirii cunoștințelor de către elevi și asupra muncii lor independente, se impune combaterea și îndeosebi prevenirea ei. Învățătorul este bine să știe că mai ales atunci cînd se expune un capitol nou, cînd se formează priceperile fundamentale în legătură cu un obiect, sau cînd se transmit cunoștințele (noțiunile) esențiale cerute de programa școlară, el nu trebuie să meargă pe linia economisirii timpului. Acest fel de a aprecia situația respectivă trebuie să-i fie criteriul de orientare în munca pe care o desfășoară.

Cu toate aceste particularități ale lecțiilor în condițiile muncii simultane a unui învățător cu mai multe clase, putem spune însă că între aceste lecții există și anumite elemente comune, care justifică recomandarea unei scheme de desfășurare a lor. Această schemă orientativă ar putea fi concretizată în felul următor:

1) Se dă mai întîi o muncă simplă și de scurtă durată (5′) clasei cu care învățătorul va lucra direct în prima parte a lecției. Alegerea clasei respective se face după criterii precise în funcție de: importanța temei noi de predat, volumul ei, clasa de care învățătorul consideră că trebuie să se ocupe mai mult datorită nivelului ei scăzut etc.

2) În timp ce clasa fixată rezolvă în mod independent lucrarea primită (în 5′), învățătorul comunică celorlalte clase o temă pe care acestea o vor rezolva în mod independent într-un timp mai îndelungat. Durata temelor date acestora trebuie să corespundă timpului fixat pentru munca directă a învățătorului cu clasa la care va reveni, fiind de aproximativ 20—25′. Această temă dinainte pregătită prezintă fie o continuare a exercițiilor din lecția precedentă, fie o fixare a cunoștințelor sau un mijloc de pregătire în vederea înțelegerii noului material care va fi predat.

3) Revenind la clasa cu care a început munca, învățătorul controlează executarea sarcinii avute și trece la explicarea materialului nou sau la efectuarea exercițiilor sub supravegherea sa directă, în timp ce celelalte clase lucrează independent (20—25′).

4) După ce a terminat expunerea materialului la această clasă, învățătorul revine la clasa care a lucrat independent, controlînd modul cum a fost îndeplinită sarcina trasată, spre a putea trece apoi și aici la explicarea materialului nou sau la desfășurarea unor activități sub supravegherea sa directă. În acest timp, celelalte clase lucrează la rîndul lor independent (20—25′). Munca directă cu această clasă se încheie prin darea unor teme care urmează să fie rezolvate independent în clasă și, cînd este cazul, acasă.

5) Terminînd munca directă cu această clasă învățătorul revine din nou la clasele care au avut de rezolvat în acest timp teme independente,

Scanned with OKEN Scanner

continuînd munca cu ele. Întîi verifică executarea temei, apoi explică materialul nou. În cazul cînd explicarea noilor cunoştinţe necesită prea mult timp, învăţătorul dă unele îndrumări pentru a continua munca independentă sau supraveghează efectuarea anumitor exerciţii, după împrejurări. La sfîrşit, dă teme pentru munca independentă în clasă şi acasă. Dacă clasei cu care anterior a lucrat direct i-a dat şi temă pentru acasă, nu mai revine asupra ei; în caz contrar se revine, se controlează modul cum a fost efectuată tema în cadrul muncii independente a elevilor şi se explică tema pentru acasă.

6) În ipoteza că învăţătorul a lucrat simultan cu patru clase, urmează să treacă pe la celelalte două clase cărora în timpul acesta le-au fost repartizate munci independente pentru o durată egală cu activitatea primelor două clase, spre a verifica temele efectuate şi a le da îndrumări şi teme pentru acasă.

În ora următoare însă, el acordă o mai mare atenţie clasei care anterior a lucrat mai mult independent. Această alternare va trebui să ţină însă seama de succesiunea lecţiilor, de scopul şi sarcina imediată urmărită de învăţător, precum şi de alte condiţii concrete şi specifice.

Dacă, de exemplu, clasa a III-a a avut de întocmit o compunere, iar a II-a efectuarea unui desen, în timp ce învăţătorul a lucrat cu clasa I, în ora următoare va da clasei I exerciţii de scriere un timp mai îndelungat şi va lucra direct cu clasa a II-a o lecţie de aritmetică, iar apoi cu clasa a III-a o lecţie de geografie etc.

Este lesne de înţeles că o asemenea muncă îi cere învăţătorului să-şi distribuie atenţia asupra tuturor claselor, ţinînd sub supravegherea lui continuă pe toţi elevii, spre a asigura în felul acesta liniştea şi disciplina necesară desfăşurării lecţiilor în bune condiţii. O planificare judicioasă a lecţiilor contribuie, în parte, la rezolvarea pozitivă a dificultăţilor semnalate. Învăţătorul, urmărind obiectivele stabilite ca şi cînd ar lucra cu o singură clasă, trebuie să respecte principiile didactice şi cerinţele metodice generale. La aceasta ar mai putea fi adăugate următoarele cerinţe specifice muncii simultane cu două sau mai multe clase:

— Să se acorde mai mult timp muncii directe cu învăţătorul la acea clasă unde conţinutul lecţiei este mai complex şi deprinderile de muncă independentă a elevilor sînt mai puţin consolidate.

— În predarea unui material nou, activitatea directă a învăţătorului cu clasa să fie mai mare decît în lecţiile de fixare şi recapitulare.

— Este de preferat ca lecţiile de transmitere a noilor cunoştinţe la o anumită clasă să se îmbine cu lecţiile de fixare, recapitulare, verificare sau cu munca independentă la celelalte clase.

În practica învăţătorilor care predau simultan la două clase se întîlnesc trei situaţii mai frecvente:

*a)* cînd în ambele clase se explică un material nou; *b)* cînd într-o clasă se explică cunoştinţe noi, iar în cealaltă se urmăreşte fixarea sau recapitularea materiei predate anterior; *c)* cînd în ambele clase se fixează şi se consolidează cunoştinţele predate anterior.

Scanned with OKEN Scanner

În stabilirea acestor situaţii, învăţătorul se orientează în funcţie de condiţiile concrete: dacă are două, trei sau patru clase şi cunoaşte modul cum sînt acestea combinate, dacă lecţia se desfăşoară în prima oră, a doua etc., dacă obiectele împerecheate în orar permit organizarea justă a activităţilor, probleme care au mai fost de fapt semnalate şi cu prilejul expunerii diferitelor aspecte ale planificării muncii instructiv-educative.

Predarea noilor cunoştinţe la două clase diferite în aceeaşi oră prezintă multe dificultăţi şi de aceea în planificare trebuie, pe cît posibil, evitată o astfel de situaţie. Totuşi, cînd se ivesc asemenea situaţii, învăţătorul va organiza în aşa fel desfăşurarea lecţiilor, încît să poată comunica cunoştinţele noi, asigurînd totodată şi fixarea lor în clasă. În acest scop, va începe lecţia cu clasa căreia i se poate da mai repede o temă independentă. În timp ce această clasă va rezolva independent sarcina primită, învăţătorul va trece la clasa cealaltă, cu care va face lecţia nouă (21—25′).

Mai frecvent şi mai potrivit este *îmbinarea unei lecţii de comunicare cu una de fixare*. În acest caz munca directă a învăţătorului va începe cu clasa care are lecţia de fixare, în timp ce cealaltă clasă lucrează independent. După verificarea temelor avute şi a cunoştinţelor transmise în ora precedentă, se efectuează o activitate care are drept scop fixarea şi consolidarea cunoştinţelor predate, dîndu-se apoi elevilor o lucrare independentă şi tema pentru acasă. Revenind la clasa cealaltă, învăţătorul controlează temele avute acasă, ceea ce s-a lucrat în clasă, expune materialul nou, îl fixează şi dă temă pentru acasă.

Situaţia cea mai uşoară o constituie desfăşurarea unor *lecţii de fixare şi consolidare la ambele clase, în aceeaşi oră,* deoarece permite învăţătorului să organizeze munca independentă a elevilor pe baza cunoştinţelor pe care ei le-au asimilat în lecţiile precedente. Aceasta nu înseamnă însă că învăţătorul are de-a face cu două lecţii de muncă independentă a elevilor, cum greşit se consideră şi se procedează deseori. Se impune ca şi în acest caz învăţătorul să desfăşoare o muncă directă cu fiecare clasă. Învăţătorul trebuie să lucreze direct cu fiecare din aceste clase la început, revenind apoi asupra lor la sfîrşit, spre a le controla munca desfăşurată independent. În această categorie intră şi lecţiile la care se dau lucrări de control.

O altă problemă deosebită pe care o ridică organizarea lecţiilor în condiţiile muncii simultane cu două sau mai multe clase se referă la *utilizarea materialului didactic*. Deseori, prezentarea unui material didactic interesant (experienţe, demonstraţii etc.) sau chiar o conversaţie atrăgătoare purtată cu una din clase distrage atenţia de la lucru a celorlalte clase. Ieşirea din acest impas n-o constituie desigur renunţarea la materialul didactic sau la conversaţie, ci, dimpotrivă, orientarea efortului învăţătorului spre dezvoltarea capacităţii de concentrare a atenţiei elevilor şi spre consolidarea deprinderilor lor de muncă independentă în aceste condiţii. În anumite situaţii speciale, învăţătorul poate îngădui şi celeilalte clase să observe materialul care i-a trezit curiozitatea sau să asculte cîteva momente conversaţia cu clasa cealaltă, îndrumînd apoi clasa respectivă să-şi reia în linişte munca inde-

Scanned with OKEN Scanner

pendentă. Asemenea situaţii pot fi transformate chiar într-un „exerciţiu" educativ. Cu toate că utilizarea materialului didactic şi intuitiv ridică probleme deosebite în aceste clase, linia urmată de învăţător va fi aceea a folosirii lui *atunci şi atît cît este necesar* pentru desfăşurarea lecţiei în bune condiţii.

Dificultăţile legate de utilizarea materialului didactic la lecţie pot fi înlăturate printr-o atentă şi amănunţită pregătire a materialului şi a condiţiilor în care va fi prezentat, adică să fie arătat elevilor în momentul expunerii, să poată fi repede distribuit, adunat etc.

Desigur, în rezolvarea tuturor acestor probleme, învăţătorul va fi preocupat necontenit şi de rezolvarea sarcinilor educative ale lecţiei. Organizarea diferitelor etape ale lecţiei, alegerea activităţii independente şi a exerciţiilor desfăşurate sub îndrumarea sa directă vor urmări în mod sistematic realizarea anumitor obiective educative şi, în special, atingerea acelor rezultate care contribuie la ridicarea calităţii muncii.

Astfel, învăţătorul va dezvolta de la început capacitatea de concentrare a atenţiei elevilor, ca şi deprinderile lor de a lucra cu randament chiar în condiţii mai puţin prielnice decît cele obişnuite. În acelaşi timp, el va urmări realizarea unui înalt nivel al disciplinei şi va forma deprinderile necesare elevilor în vederea desfăşurării unei munci independente, atît în clasă cît şi acasă, îndrumîndu-i cu o atenţie deosebită.

O sarcină de mare importanţă este asigurarea *disciplinei* în condiţiile muncii simultane a unui învăţător cu două sau mai multe clase, deoarece numai printr-o disciplină fermă poate fi asigurată desfăşurarea cu succes a lecţiilor. Deosebirile de vîrstă, natura activităţii variate îndeplinite în aceeaşi oră, preocupările multilaterale ale învăţătorului în cadrul orei şi începerea, cîteodată, la ore diferite a activităţii de către elevii mai multor clase explică în mare parte dificultăţile realizării acestei sarcini. De aceea, grija învăţătorului de a dezvolta disciplina conştientă a elevilor, alături de formarea deprinderilor de muncă independentă, trebuie să constituie preocuparea lui de bază chiar de la începutul anului. Căile pentru atingerea unor asemenea rezultate sînt cele pe care le oferă activitatea obişnuită cu elevii (organizarea judicioasă a muncii şi a unor activităţi interesante, supravegherea continuă, cultivarea atitudinilor pozitive, dezvoltarea opiniei colectivului, stimularea calităţilor de voinţă etc.).

Nu trebuie să uităm că prezenţa în aceeaşi sală a două sau trei clase diferite prezintă avantajul că elevii mari pot servi ca exemplu pentru cei mici influenţîndu-i pozitiv şi în privinţa comportării disciplinate.

### 4. Formele lucrărilor independente în şcolile în care învăţătorul lucrează simultan cu două sau mai multe clase

Organizarea activităţii independente a elevilor în situaţia cînd învăţătorul lucrează simultan cu două sau mai multe clase, precum şi formele pe care le pot lua aceste activităţi, prezintă o importanţă deosebită pentru

succesul muncii instructiv-educative. Învăţătorul care predă la mai multe clase deodată trebuie să se folosească intens şi cu pricepere de volumul mare al lucrărilor independente, în scopul dezvoltării iniţiativei elevilor, al formării diferitelor deprinderi şi al pregătirii lor pentru muncă. El trebuie să transforme lucrările independente ale elevilor într-un puternic mijloc de combatere a elementelor de formalism şi mai ales de verbalism în cunoştinţele lor. Munca independentă a elevilor trebuie folosită în toate clasele şi în toate etapele desfăşurării lecţiei, astfel ca ea să contribuie la educarea elevilor în conformitate cu cerinţele actuale ale vieţii.

Natura activităţii independente este în funcţie de rolul pe care îl îndeplineşte în cadrul lecţiei respective. Dacă ea premerge activităţii directe a învăţătorului cu elevii, poate avea caracterul unei pregătiri a elevilor pentru lecţia nouă. În cazul cînd îi urmează acesteia, ea poate avea drept scop aplicarea şi consolidarea cunoştinţelor transmise, formarea unor priceperi sau deprinderi etc. Se impune deci o cunoaştere profundă a *formelor* pe care le pot lua lucrările independente ale elevilor în cadrul diferitelor obiecte de învăţămînt şi la diferite clase, precum şi cunoaşterea cerinţelor pedagogice generale privind organizarea acestor lucrări.

Aceste cerinţe pedagogice se referă la stabilirea momentului cînd trebuie să fie dată tema, la alegerea şi dozarea temelor, la explicarea şi controlul lor.

*a)* De obicei, lucrarea independentă se dă întîi claselor mai mari (a III-a şi a IV-a), care şi-au format deja deprinderi de muncă independentă. În *stabilirea momentului* cînd să se dea tema şi a *clasei* căreia i se va da, învăţătorul se orientează în funcţie de mai multe condiţii: a cîta oră este în program (orar), despre ce tip de lecţie este vorba, cum sînt îmbinate aceste tipuri de lecţii, cît de complexă este lecţia etc., evitîndu-se aplicarea mecanică a unui singur criteriu.

*b)* În alegerea şi *stabilirea conţinutului* lucrării îndependente şi a *duratei* ei, învăţătorul se va călăuzi în primul rînd după *scopul* urmărit prin darea temei respective. Conţinutul ei se stabileşte în conformitate cu prevederile programei, cu natura materialului, cu scopul urmărit, cu gradul de pregătire şi de dezvoltare a elevilor, cu timpul de care are nevoie învăţătorul spre a lucra direct cu cealaltă clasă etc. Indiferent de scopul urmărit de învăţător prin temele repartizate, nu vor fi date aceste activităţi independente pînă ce nu există siguranţa că elevii au fost suficient pregătiţi pentru a le putea rezolva. Deseori sînt necesare în prealabil anumite exerciţii care să fie executate împreună cu învăţătorul. Fiecare sarcină trebuie explicată pe înţelesul copiilor şi aleasă pe măsura puterilor lor.

*c)* Deoarece volumul lucrărilor independente la clasele în care învăţătorul predă simultan este mai mare decît la clasele obişnuite, o altă cerinţă importantă a organizării muncii independente a elevilor în clasă se referă la *verificarea şi controlul* executării acestei munci. Verificarea lucrării efectuate dă posibilitatea corectării la timp a anumitor greşeli şi, în felul acesta,

Scanned with OKEN Scanner

prevenirii altora, stimulează interesul elevilor şi dezvoltă deprinderea de autocontrol, dă posibilitatea constatării gradului de însuşire a cunoştinţelor de către elevi şi a modului cum au fost însuşite: conştient sau mecanic, temeinic sau superficial etc. Elevii trebuie convinşi de faptul că munca independentă face parte organică din lecţie şi are o importanţă tot atît de mare ca şi munca lor directă cu învăţătorul.

Numai prin respectarea acestor cerinţe putem spune că munca independentă a elevilor devine o verigă importantă a procesului de instrucţie şi educaţie.

Pentru formarea deprinderilor de muncă independentă, pentru asimilarea cunoştinţelor şi educarea priceperii de a utiliza în practică aceste cunoştinţe există o mare varietate a formelor de organizare a muncii independente, ca şi un volum important de lucrări prevăzute în programa diferitelor obiecte de învăţămînt. Mai mult chiar, îmbogăţirea formelor existente de muncă independentă îi dă învăţătorului posibilitatea să-şi manifeste ingeniozitatea, spiritul de iniţiativă şi capacitatea creatoare prin găsirea acelor forme de activitate care au o însemnată valoare instructiv-educativă, fiind totodată corespunzătoare programei şi particularităţilor de vîrstă ale elevilor.

În general, formele muncii independente a elevilor trebuie să urmărească realizarea tuturor sarcinilor didactice legate de predarea unui anumit obiect sau capitol (citire, scriere, analiză gramaticală, dezvoltarea vorbirii, formarea deprinderilor etc.).

Din mulţimea şi varietatea temelor care pot fi date elevilor ca lucrări independente pot fi desprinse cîteva forme mai importante pe obiecte:

La *limba română* (citire) se pot da diferite exerciţii de citire, de analiză gramaticală, descrierea după memorie etc.

Astfel, în perioada studierii abecedarului se pot da ca teme independente citirea textului după abecedar, formarea unor cuvinte şi propoziţii din litere decupate, alcătuirea şi aşezarea cuvintelor potrivite pentru o ilustraţie etc., iar mai tîrziu, în clasele următoare (a II-a, a IV-a), sînt indicate teme de o durată mai lungă şi cu un conţinut mai complex, cum ar fi: citirea corectă şi expresivă, citirea în gînd, pentru scoaterea ideilor principale, pentru întocmirea unui rezumat, pentru alcătuirea planului, pentru caracterizarea personajelor, pentru aflarea răspunsului la întrebările puse de către învăţător etc. La fel sînt aflarea şi copierea celor mai frumoase fragmente, compunerea a două povestiri, memorarea unei poezii etc.

La clasele mari pot fi folosite îndeosebi temele de citire recapitulativă şi pregătirea pentru povestirea textului, teme în legătură cu cuvintele din textul citit şi o lucrare scrisă de citire. La fel de variate sînt şi lucrările independente pe teme de gramatică (exerciţii de grupare a cuvintelor după o anumită regulă, de compus un text etc.).

La *aritmetică*, marea varietate a temelor de muncă independentă se concretizează în *probleme*, *exerciţii*, *măsurători* şi *desene*. Fiecare din aceste categorii, în special primele două, admit un mare număr de forme. Se pot

Scanned with OKEN Scanner

distinge aici: probleme care să fie rezolvate complet independent, rezolvarea independentă a unor probleme a căror analiză a fost făcută în prealabil cu învăţătorul, verificarea unei probleme studiată anterior, compunerea în mod independent a unor probleme analoge, alcătuirea planului de rezolvare a diferitelor probleme etc.

Se pot da ca lucrări independente anumite exerciţii care să fie efectuate în timpul stabilit (de exemplu, în 20′), verificarea unor exerciţii în care s-au strecurat intenţionat unele greşeli, compunerea şi rezolvarea exerciţiilor analoge etc.

Măsurătorile, desenele sînt folosite mai ales la geometrie: desenarea unei figuri după dimensiuni date, calcularea suprafeţei unor obiecte, îmbinată cu desenarea acestora etc.

La *ştiinţele naturii*, teme independente, diferite de cele de citire, se dau mai ales în clasele a III-a şi a IV-a, cînd se poate cere elevilor să întocmească diferite tabele, să deseneze, să examineze tablourile din carte (de exemplu, îmbrăcămintea oamenilor) sau altele aduse de învăţător, să analizeze şi să descrie anumite obiecte (metale, nisip, ciment, diferite feluri de soluri), să descrie experienţa făcută de învăţător, să redea conţinutul unei excursii, vizite, a unor observaţii făcute în natură sau la colţul naturii vii etc.

La *istorie*, pe lîngă munca cu manualul şi cartea, se mai folosesc ca teme de muncă independentă învăţarea cronologiei, întocmirea unor anumite tablouri sau scheme, alcătuirea de hărţi istorice etc.

La *geografie* sînt indicate ca teme pentru munca independentă diferite desene (conturul hărţii, cursul unui rîu, forma unui lac, colorarea anumitor părţi din hartă etc.), determinarea anumitor puncte de pe hartă, calcularea anumitor distanţe ş.a.

La organizarea tuturor acestor lucrări, o mare economie de timp poate fi realizată prin pregătirea dinainte a celor necesare (materiale didactice, exerciţii etc.).

Din prezentarea particularităţilor muncii învăţătorului care lucrează cu mai multe clase deodată rezultă că pregătirea minuţioasă şi temeinică a lecţiilor constituie un important mijloc de învingere a greutăţilor specifice acestei munci. Economia de timp, lupta împotriva improvizaţiei, a şablonului şi rutinei contribuie de asemenea la obţinerea unor succese însemnate în muncă.

Volumul mare al muncii independente a elevilor în aceste clase impune, după cum s-a arătat, respectarea anumitor cerinţe pedagogice.

Trebuie dată o atenţie deosebită planificării, pregătirii şi desfăşurării lecţiei, în conformitate cu cerinţele care rezultă din specificul acestei activităţi. O atenţie mult mai mare decît în clasele obişnuite trebuie acordată dezvoltării simţului de autocontrol, ca un element care vine în sprijinul muncii învăţătorului.

Scanned with OKEN Scanner

Experienţa practică a unor şcoli arată că şi în clasele respective pot fi atinse aceleaşi rezultate instructive şi educative ca şi în şcolile în care un învăţător lucrează cu o singură clasă, dacă munca este bine organizată şi învăţătorul este temeinic pregătit.

## *Întrebări recapitulative*

1. Care sînt problemele organizatorice pe care le ridică munca simultană a învăţătorului cu mai multe clase?
2. Cum se repartizează clasele între învăţători, cînd şcoala dispune de 1, 2 sau 3 posturi?
3. După ce criterii se întocmeşte orarul în şcolile în care un învăţător lucrează simultan cu mai multe clase?
4. Ce deosebire există între planurile de lecţii ale învăţătorilor care lucrează simultan cu mai multe clase şi planurile obişnuite de lecţii?
5. Ce probleme deosebite ridică desfăşurarea lecţiei în clasele la care lucrează simultan un singur învăţător?
6. Care sînt formele lucrărilor independente, pe obiecte de învăţămînt, în şcolile în care învăţătorul lucrează simultan cu mai multe clase?

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul X

# Educarea elevilor în spiritul moralei comuniste

## A. Esența și sarcinile educației în spiritul moralei comuniste

### 1. Concepția marxist-leninistă despre morală

Prefacerile revoluționare care au avut loc în țara noastră în anii puterii populare se reflectă profund în conștiința și viața morală a oamenilor muncii. După cum arată tovarășul Gheorghe Gheorghiu-Dej în Raportul prezentat la cel de-al III-lea Congres al P.M.R., „ca urmare a transformărilor social-economice, în țara noastră a luat naștere și se dezvoltă tot mai mult o morală nouă, socialistă, o nouă atitudine față de muncă, față de bunurile obștești și îndatoririle sociale, noi relații de întrajutorare tovărășească între cei ce muncesc. Viața arată ce forță reprezintă conștiința tot mai înaltă a oamenilor muncii, identificarea lor cu interesele generale, încrederea lor în viitor, hotărîrea lor de a-și aduce contribuția la victoria deplină a socialismului“[1].

În mersul nostru înainte pe drumul desăvîrșirii construirii socialismului se impune cu necesitate nu numai ridicarea necontenită a nivelului profesional și cultural al oamenilor muncii, ci și educarea lor în spiritul înaltelor principii ale moralei comuniste.

Iată de ce în școala de tip nou educația tinerei generații în spiritul moralei comuniste are o importanță din ce în ce mai mare. În acest sens, la cel de-al III-lea Congres al Comsomolului, Lenin spunea: „Trebuie ca toată munca în domeniul educării, pregătirii și instruirii tineretului de azi să constituie o cultivare a moralei comuniste în rîndurile lui“[2].

Pentru a analiza esența, sarcinile, conținutul și metodele educației morale, trebuie să vedem mai întîi ce este morala comunistă, care sînt trăsăturile ei caracteristice ce o deosebesc în mod principial de morala burgheză?

*Morala*[3] *este o formă a conștiinței sociale care reprezintă totalitatea principiilor, normelor și regulilor de conduită ale oamenilor, caracteristice unei anumite societăți sau clase sociale.*

---

[1] Gh. Gheorghiu-Dej, Raport la cel de-al III-lea Congres al Partidului Muncitoresc Român, Ed. politică, 1960, p. 100.

[2] Lenin, *Despre învățămîntul public*, E.S.D.P., 1959, p. 419.

[3] Termenul de „morală” derivă din latinescul *„mos — moris”*, care înseamnă morav, iar cel de „etică“ provine de la grecescul „ethos“ = obicei. Etica este știința care se ocupă cu studiul principiilor morale, cu legile lor de dezvoltare istorică, cu conținutul lor de clasă și cu rolul lor în viața socială.

*Principiile* şi *normele* morale nu apar întîmplător. Ele se dezvoltă din necesitatea obiectivă a societăţii de a stabili anumite norme şi reguli de comportare care să reglementeze raporturile de convieţuire între oameni. De cînd există societatea umană există şi anumite norme şi reguli de comportare a oamenilor, caracteristice întregii societăţi sau unei singure clase.

Primele norme de conduită apar încă la începuturile istoriei omenirii, în condiţiile orînduirii comunei primitive. În viaţa de toate zilele, în procesul muncii comune s-a format o anumită atitudine a oamenilor faţă de familie, faţă de gintă, trib etc. Cu timpul, aceste relaţii, îndeobşte acceptate, s-au consolidat sub formă de norme de conduită a oamenilor, constituind morala întregii colectivităţi. Aceste norme reflectau relaţiile de colaborare şi ajutor reciproc, caracteristice orînduirii respective. Ele erau generale şi obligatorii pentru toţi membrii societăţii.

În societatea împărţită în clase antagoniste, morala are un caracter de clasă. *Principiile* şi normele de comportare nu mai sînt general valabile pentru întreaga societate, ci exprimă interesele unei anumite clase. Specificul moralei în orînduirile bazate pe exploatarea omului de către om este determinat, în ultimă instanţă, de existenţa proprietăţii private asupra mijloacelor de producţie. Clasele dominante, exploatatoare, proprietare ale mijloacelor principale de producţie, urmăresc pe toate căile îmbogăţirea individuală, menţinerea relaţiilor de exploatare. Reprezentanţii acestor clase sînt educaţi în spiritul individualismului şi al făţărniciei, al luptei necruţătoare pentru îmbogăţirea personală, pentru menţinerea dominaţiei de clasă. Aceste *principii* şi norme morale ale claselor exploatatoare, în mîna cărora se află puterea economică şi politică, sînt susţinute şi răspîndite prin intermediul bisericii, al şcolii, al presei etc., asigurîndu-se în felul acesta caracterul lor dominant.

În lupta lor împotriva exploatării, împotriva relaţiilor sociale învechite şi nedrepte, masele subjugate se solidarizează, se unesc în acţiuni comune. În această luptă se dezvoltă noi trăsături morale, opuse egoismului şi individualismului claselor exploatatoare.

*Principiile*, normele şi regulile morale acţionează asupra oamenilor sub forma unor anumite cerinţe faţă de comportarea lor, fiind sprijinite de opinia publică (a întregii societăţi sau a unei clase). Aprecierea oamenilor în raport cu normele şi regulile morale respective este exprimată prin noţiunile de bine şi de rău, de cinstit şi necinstit etc. Conţinutul acestor noţiuni nu este însă acelaşi în diferite epoci şi la diferite clase sociale.

Burghezia, în străduinţele ei de a promova ideia referitoare la caracterul etern şi neschimbător al relaţiilor sociale capitaliste, prezintă normele moralei burgheze ca fiind veşnice, universal valabile şi rupte de condiţiile concrete ale vieţii sociale.

Istoria societăţii ne demonstrează însă că nu există o morală valabilă pentru toate timpurile. Conţinutul moralei, principiile şi normele moralei nu sînt veşnice şi imuabile, ci ele evoluează şi se schimbă de la o epocă la alta, purtînd pecetea orînduirii sociale în care au apărut şi s-au dezvoltat.

Scanned with OKEN Scanner

Ele au deci un *caracter istorico-social*. Istoria moravurilor ne oferă destule exemple convingătoare care ilustrează dezvoltarea şi schimbarea normelor şi principiilor morale de la o orînduire socială la alta. Canibalismul, jertfele omeneşti aduse pe altarul zeilor, uciderea bătrînilor de la o anumită vîrsta la unele popoare primitive, tratarea neomenească a sclavilor, inchiziţia şi tortura în evul mediu, exterminarea nemiloasă a băştinaşilor de către colonialişti, exploatarea proletariatului etc. nu erau considerate, la timpul lor, de colectivitatea sau clasa respectivă ca acte imorale. Dimpotriva, într-o anumită situaţie istorică dată, aceste acte erau apreciate (de societatea sau clasa care le înfăptuia) ca fapte morale cu totul îndreptăţite. Toate acestea ne arată că nu există principii şi norme morale general valabile pentru toate orînduirile şi clasele sociale. Schimbarea condiţiilor vieţii sociale generează noi norme de conduită.

Aceasta nu înseamnă că în dezvoltarea istorică a moralei n-ar exista o anumită continuitate, succesiune, sau că s-ar nega progresul. Nici o schimbare, nici o transformare revoluţionară a societăţii nu înseamnă negarea absolută a oricărui progres moral şi reluarea procesului istoric de la capăt. În domeniul vieţii morale a societăţii, întocmai ca şi în celelalte, există un progres social. În societatea scindată în clase antagoniste, *adevăraţii purtători ai acestui progres sînt clasele asuprite, masele populare*. Morala claselor exploatatoare dobîndeşte unele trăsături relativ progresiste doar în perioada lor de ascensiune, cînd acestea sînt direct interesate să lupte împotriva vechilor relaţii de producţie şi a moravurilor corespunzătoare acestora. De exemplu, burghezia, luptînd împotriva relaţiilor feudale învechite, a lansat ideile şi principiile morale legate de egalitate, libertate şi fraternitate între oameni, principii care reprezentau o tendinţă progresistă în raport cu trecutul, contribuind la mersul înainte al societăţii.

Pe măsura creşterii şi adîncirii contradicţiilor dintre interesele clasei exploatatoare şi cele ale maselor asuprite, morala clasei dominante devine din ce în ce mai reacţionară şi antipopulară. Perioadele de declin ale orînduirilor sociale bazate pe exploatarea omului de către om au fost, în acelaşi timp, şi perioade de decădere morală, de creştere a imoralităţii în rîndurile clasei dominante. E suficient să ne amintim de decăderea morală a feudalismului în descompunere, care este puternic demascată în operele iluminiştilor (de exemplu: Montesquieu, Voltaire, Rousseau, Diderot etc.), sau de morala burgheziei din perioada de declin a capitalismului. În operele unor mari scriitori, de exemplu: Caragiale, Tolstoi, Dickens, Cehov etc., este viu zugrăvit caracterul josnic, ipocrit şi antiuman al acestei morale.

Mai ales în aceste perioade istorice masele asuprite îşi dădeau seama cu prisosinţă de caracterul brutal, nedrept şi reacţionar al moralei claselor exploatatoare. În lupta maselor împotriva exploatării se dezvoltă şi se cristalizează o nouă morală, orientarea spre înfăptuirea unei orînduiri sociale drepte. Morala maselor concretizează şi exprimă acel conţinut pozitiv care se îmbogăţeşte de-a lungul istoriei, asigurînd o continuitate în dezvoltarea moralei progresiste. *Năzuinţa spre libertate, dragostea faţă de patrie, devo-*

Scanned with OKEN Scanner

*tamentul şi sentimentul datoriei faţă de tovarăşii de luptă, ura îndreptată împotriva exploatatorilor, dispreţul faţă de elementele parazitare ale societăţii* etc. au constituit întotdeauna trăsăturile morale ale maselor asuprite, mobilizîndu-le şi întărindu-le în lupta lor pentru o viaţă mai bună. Toate aceste trăsături morale ale oamenilor muncii dobîndesc un conţint deplin, ajungînd la o adevărată înflorire în condiţiile eliberării definitive a maselor de sub jugul exploatării.

Deci, între dezvoltarea ascendentă a moralei progresiste şi lupta maselor populare pentru eliberarea lor există o legătură indisolubilă. În aceasta constă caracterul dialectic al dezvoltării moralei în societatea împărţită în clase antagoniste.

Din cele expuse rezultă că *morala, ca una dintre formele conştiinţei sociale, oglindeşte relaţiile sociale dintre oameni, fiind determinată, în ultimă instanţă, de condiţiile vieţii materiale a societăţii.* Ea este un element de *suprastructură* şi, ca toate celelalte elemente ale suprastructurii, este generată de o anumită *bază economică.* Cauzele dezvoltării şi schimbării fenomenelor morale trebuie căutate în ultima analiză în transformările care au loc în sînul relaţiilor de producţie. Noile relaţii de producţie generează noi idealuri morale, noi norme de conduită. Această schimbare nu se produce însă în mod automat şi concomitent cu schimbarea relaţiilor de producţie ale societăţii. În dezvoltarea sa, la fel ca şi celelalte forme ale conştiinţei sociale, morala rămîne relativ în urma dezvoltării economice a societăţii. Aşa se explică faptul că, după trecerea la o nouă orînduire socială, în conştiinţa şi conduita unor oameni se mai menţin încă anumite rămăşite ale moralei vechii orînduiri. De pildă, în perioada de trecere de la capitalism la socialism, ca şi în procesul construirii societăţii socialiste, transformările economice nu sînt însoţite în mod automat de schimbări corespunzătoare în sfera vieţii morale. În conştiinţa unor oameni mai persistă rămăşitele moralei burgheze, ale mentalităţii mic-burgheze ş.a.

## 2. Morala comunistă

Elementele moralei comuniste apar şi se dezvoltă încă în sînul orînduirii capitaliste, drept consecinţă a luptei economice şi politice a proletariatului împotriva burgheziei. Morala proletară oglindeşte pe plan suprastructural lupta proletariatului împotriva relaţiilor capitaliste şi a rămăşiţelor feudale. Ea este opusă moralei burgheze dominante, exprimînd negarea principiilor şi normelor acesteia. Morala proletară reflectă interesele maselor asuprite. Ea se dezvoltă, se îmbogăţeşte în lupta forţelor progresiste împotriva capitalismului, desăvîrşindu-se în procesul făuririi socialismului şi comunismului.

Victoria revoluţiei socialiste duce la triumful moralei proletare. În procesul lichidării vechii orînduiri şi al transformării socialiste a societăţii, se creează condiţiile obiective pentru ca morala comunistă să devină morala



Scanned with OKEN Scanner

întregului popor, morala tuturor oamenilor muncii eliberaţi de orice exploatare.

Principiile şi normele moralei comuniste izvorăsc din necesităţile obiective ale vieţii sociale noi. La baza moralei comuniste — ne învaţă V. I. Lenin — stă lupta pentru întărirea şi desăvîrşirea comunismului. *Supremul ideal moral al comuniştilor este lupta pentru lichidarea exploatării, a asupririi şi a mizeriei, lupta pentru construirea şi întărirea socialismului şi comunismului.*

În toate etapele şi aspectele luptei pentru făurirea socialismului şi comunismului, *criteriul după care este apreciată moralitatea actelor săvîrşite este raportul lor cu sarcinile concrete ale construirii noii societăţi. Sînt considerate morale acele acte care contribuie într-o formă sau alta la consolidarea şi grăbirea transformărilor socialiste,* iar ca imorale sînt apreciate acele acte care împiedică şi dăunează realizării acestui scop.

*Morala comunistă este o morală de tip nou, superior.* Ea nu serveşte interesele unei clase sau pături sociale, ci interesele întregului popor, fiind pusă în slujba realizării celor mai măreţe idealuri ale omenirii.

Avînd un caracter profund *uman* şi *democratic* morala comunistă întruchipează trăsăturile progresiste ale moralei maselor populare din epocile precedente, reprezentînd însă o *treaptă nouă, calitativ superioară.*

În socialism, o dată cu lichidarea proprietăţii private asupra mijloacelor de producţie, dispare şi antagonismul dintre interesele personale şi cele colective. Relaţiile socialiste de producţie promovează ajutorul reciproc, colaborarea tovărăşească dintre oameni. Principiile şi normele de conduită ale oamenilor se formează în munca şi lupta lor comună, orientată în primul rînd spre binele colectivităţii. Comunitatea de interese dezvoltă *solidaritatea, prietenia tovărăşească, principialitatea, disciplina conştientă, patriotismul socialist şi internaţionalismul proletar, atitudinea comunistă faţă de muncă* şi o serie de alte calităţi morale, care, în ansamblul lor, reprezintă fizionomia morală a omului de tip nou. În opoziţie cu individualismul şi egoismul burghez, *trăsătura fundamentală a moralei comuniste este colectivismul.* Spiritul colectivist, subordonarea intereselor personale celor colective, pe baza armoniei care există între aceste interese, se manifestă în toate domeniile vieţii sociale, constituind un imbold în munca creatoare şi plină de abnegaţie a maselor populare.

O altă trăsătură a moralei comuniste este *caracterul ei activ.* Ea presupune o atitudine activă, o luptă hotărîtă împotriva vechiului, a tot ceea ce este perimat şi putred, presupune iniţiativă şi muncă creatoare pentru binele obştesc. Ea nu se limitează doar la recunoaşterea normelor morale, ci implică aplicarea acestora.

Morala comunistă este pătrunsă de *optimism, de încredere în om, în viaţă şi în viitor.* Acest optimism derivă din cunoaşterea legilor obiective ale dezvoltării sociale, din convingerea că viitorul aparţine socialismului şi comunismului. Perspectivele largi ale dezvoltării sociale „bucuria zilei de

mîine" inspiră maselor încredere şi optimism, mobilizîndu-le forţa creatoare pentru accelerarea ritmului de dezvoltare a societăţii socialiste şi comuniste.

Trăsăturile noi ale moralei comuniste se dezvoltă totodată prin *luptă continuă împotriva mentalităţii şi a obiceiurilor învechite, împotriva rămăşiţelor burgheze din conştiinţa oamenilor.*

Respectarea principiilor, a normelor şi a regulilor de conduită morală se bazează pe conştiinţa comunistă a oamenilor. *Ea este strîns legată de concepţia despre lume şi viaţă.* Pentru ca oamenii să înţeleagă ce e bine şi ce e rău, ei trebuie să cunoască, înainte de toate, realitatea obiectivă, legile şi perspectivele dezvoltării sociale, fapt care se realizează, în primul rînd, prin formarea concepţiei marxist-leniniste despre lume şi viaţă.

Cu toate că în orînduirea socialistă sînt create condiţiile obiective necesare pentru educarea trăsăturilor moralei comuniste, aceasta nu înseamnă că ele se formează în mod spontan şi automat, o dată cu schimbările care au loc în viaţa economică a societăţii. Intensificarea procesului de formare a trăsăturilor moralei comuniste presupune o muncă sistematică şi perseverentă de educare şi reeducare a maselor, o luptă hotărîtă împotriva mentalităţii şi a obiceiurilor învechite, împotriva rămăşiţelor burgheze în conştiinţa şi în conduita oamenilor. În această privinţă are o deosebită importanţă educarea tinerei generaţii în spiritul moralei comuniste.

Această educaţie este un proces îndelungat, în care şcoala — în complexul tuturor celorlalţi factori educativi — ocupă locul central. Influenţele moral-educative conştiente şi sistematice care acţionează în cadrul şcolii au darul de a contribui la formarea trăsăturilor morale ale elevilor, asigurînd linia justă a dezvoltării fizionomiei morale a tinerei noastre generaţii.

### 3. Rolul şi sarcinile educaţiei morale

Pregătirea intelectuală, oricît de temeinică ar fi, nu determină întotdeauna prin ea însăşi valoarea morală şi socială a omului. Important este nu numai cum gîndeşte şi cît ştie omul, dar şi în ce scop şi în ce formă se foloseşte el de cunoştinţele sale, care sînt motivele comportării şi activităţii lui în societate. Or, toate aceste aspecte ale conduitei omului sînt adînc influenţate de conştiinţa lui morală, de trăsăturile sale morale. Iată de ce educaţia elevilor în spiritul moralei comuniste trebuie să stea în centrul preocupărilor instructiv-educative ale şcolii şi societăţii. În ultimă instanţă este necesar ca întreaga muncă de educare şi instruire a tinerei generaţii să contribuie la formarea trăsăturilor moralei comuniste.

Educarea elevilor în spiritul moralei comuniste se realizează într-o strînsă legătură cu toate celelalte laturi ale educaţiei comuniste.

Scopul educaţiei morale — formarea fizionomiei morale a omului nou — presupune realizarea mai multor sarcini, ca:

*a)* formarea noţiunilor şi a convingerilor morale;

*b)* educarea sentimentelor morale;



Scanned with OKEN Scanner

*c)* formarea deprinderilor şi a obişnuinţelor de conduită morală;

*d)* formarea trăsăturilor de voinţă şi caracter.

Între toate aceste sarcini există o strînsă legătură şi interdependenţă. Condiţionarea lor reciprocă şi pozitivă asigură realizarea unităţii între conştiinţa şi conduita morală a elevilor.

*Formarea noţiunilor şi a convingerilor morale.*

Conduita morală a elevilor se formează în strînsă legătură cu conştiinţa lor morală. Conştiinţa morală include *în conţinutul ei reprezentările, noţiunile, convingerile* şi *sentimentele morale*. Caracterul conştient al comportării morale presupune formarea şi dezvoltarea sistematică a *reprezentărilor, noţiunilor şi convingerilor morale*. În procesul educaţiei morale, elevii trebuie să înţeleagă principiile şi normele de conduită, să-şi însuşească normele morale ale societăţii socialiste. Lipsa cunoştinţelor morale, neînţelegerea normelor morale comuniste exercită o influenţă negativă asupra comportării elevilor. Uneori, elevii n-au o atitudine morală corespunzătoare tocmai datorită faptului că ei nu cunosc normele şi cerinţele morale, nu sînt în stare să aprecieze just faptele celor din jur, precum şi propria lor comportare. De exemplu, sînt cazuri cînd elevii copiază sau încearcă să-l inducă în eroare pe profesor, fără să-şi dea seama că acestea sînt fapte necinstite. Reprezentările, noţiunile şi judecăţile morale — deşi singure nu determină întotdeauna conduita morală a copiilor — constituie, totuşi, o condiţie esenţială pentru educarea lor morală. De aceea este necesară înarmarea sistematică a elevilor cu înţelegerea principiilor şi a normelor moralei comuniste. Şcolarii trebuie să-şi însuşească, în primul rînd, *regulile de purtare* stabilite pentru ei şi care se referă la sarcinile şi îndatoririle lor şcolare. Prin aceste reguli se concretizează, de altfel, cerinţele moralei comuniste, adaptate în funcţie de particularităţile lor de vîrstă. Este important ca însuşirea noţiunilor morale să nu se desfăşoare sub forma unui proces rupt de activitatea şcolară, de munca vie şi concretă a elevilor, ci să se bazeze pe experienţa lor personală.

Ideile şi noţiunile morale se formează *treptat*, printr-un proces îndelungat. Însuşindu-şi aceste noţiuni, copilul ia cunoştinţă de experienţa social-istorică a omenirii, de principiile şi normele morale. El începe prin a-şi forma simple păreri destul de instabile despre comportarea oamenilor. Treptat, pe baza observaţiilor personale, a exemplelor celor din jur, a diferitelor explicaţii primite şi mai ales datorită propriei lor activităţi, copiii de vîrstă şcolară mică acumulează anumite cunoştinţe etice şi o oarecare experienţă în această direcţie. Ei încep să compare faptele între ele, să urmărească legătura dintre afirmaţiile adulţilor şi acţiunile lor şi să verifice lămuririle primite în lumina experienţei lor personale. Avînd un caracter oarecum concret, gîndirea copiilor de această vîrstă impune transmiterea noţiunilor morale sub forma unor reprezentări, imagini concrete, uşor accesibile înţelegerii şi experienţei lor proprii de viaţă. În felul acesta, elevii de vîrstă şcolară mică îşi însuşesc conţinutul anumitor noţiuni morale, chiar dacă nu le pot defini încă cu exactitate sau nu sînt în măsură să aprecieze cu suficient discernă-

Scanned with OKEN Scanner

mînt critic activitatea şi conduita oamenilor. Copiii înţeleg sensul multor reguli şi noţiuni morale, ca: adevărul şi minciuna, dreptatea şi nedreptatea, ascultarea şi neascultarea etc. Fireşte, ei nu pot gîndi încă în mod abstract, generalizat sensul acestor noţiuni, ci doar le compară cu situaţiile cunoscute din experienţa lor.

Elevii de vîrstă şcolară mijlocie posedă un sistem de cunoştinţe morale dobîndite treptat în şcoală şi prin experienţa lor mai bogată de viaţă. Noţiunile morale devin mai clare, bazîndu-se pe cunoaşterea elementelor esenţiale şi caracteristice. În clasele mari, elevii cunosc detaliat şi mai aprofundat conţinutul noţiunilor morale, putîndu-le defini corect. În procesul instructiv-educativ trebuie să tindem ca aceste noţiuni morale ale elevilor să se lege într-un sistem logic şi unitar, care să reflecte un conţinut din ce în ce mai bogat şi mai precis diferenţiat. Aceasta presupune o muncă sistematică şi bine organizată, o ierarhizare a noţiunilor astfel încît cele mai abstracte să se bazeze pe cele concrete, iar întreaga muncă de însuşire a principiilor morale să fie organic legată de activitatea şi experienţa personală a elevilor. Lipsa unei munci sistematice de lămurire şi explicare a noţiunilor morale face ca ele să aibă un conţinut sărac, fragmentar şi uneori chiar denaturat, fiind însuşite de către elevi pe cale pur empirică.

Deşi *formarea convingerilor morale* presupune însuşirea conştientă a principiilor şi a normelor morale, totuşi transformarea cunoştinţelor în convingeri nu este un proces simplu şi mecanic. Nu toate cunoştinţele pe care le posedă cineva se transformă în convingeri. Astfel, există cazuri cînd elevii cunosc foarte bine principiile şi cerinţele conduitei morale şi, totuşi, nu reuşesc să se comporte în spiritul lor. Uneori, elevii respectă cu grijă regulile de comportare atunci cînd se află sub control şi supraveghere, dar pe stradă, de exemplu, unde nu mai sînt urmăriţi, se comportă cu totul altfel. În asemenea situaţii se poate spune că elevii cunosc cerinţele morale, dar aceste cunoştinţe n-au devenit încă convingeri şi deprinderi morale.

Copiii de vîrstă şcolară mică la început nu acţionează propriu-zis pe baza convingerilor morale. Ei imită exemplul elevilor mai mari sau al adulţilor, schimbîndu-şi uşor atitudinea dacă întîmpină dificultăţi. Comportarea lor este dirijată de stimulente nemijlocite, de moment, de cerinţele concrete venite din partea adulţilor. Aceste exigenţe exterioare nu sînt trăite, însă, de copii ca o necesitate interioară. Acţiunile morale ale elevilor sînt în mare parte rezultatul direct al influenţei şi al controlului pe care îl exercită asupra lor profesorii şi părinţii. Cerinţele morale după care se călăuzesc copiii în acţiunile lor încă nu au devenit mobiluri interioare ale comportării. Sarcina profesorilor în această privinţă este ca, prin explicarea şi exemplificarea concretă a principiilor morale, să convingă pe elevi de justeţea acestora şi de necesitatea de a le însuşi şi respecta. Cu prilejul analizei actelor morale, a exemplelor pozitive etc., trebuie să le formăm elevilor reprezentări cît mai bogate asupra semnificaţiei sociale a normelor morale şi să raportăm aceste semnificaţii la viaţa şi munca lor. În felul acesta, noţiunile morale despre disciplină, sîrguinţă, solidaritate, tová-

Scanned with OKEN Scanner

răşie etc. nu vor rămîne simple cunoştinţe, rupte de viaţa elevilor, ci se vor transforma treptat în convingeri, în motive interne, reglatoare ale conduitei lor, ducînd la realizarea actelor morale.

Procesul de formare a convingerilor morale la elevii de vîrstă şcolară mijlocie şi mai cu seamă în perioada preadolescenţei reclamă o atenţie specială. La elevii de această vîrstă se dezvoltă capacitatea de a judeca şi aprecia în mod critic comportarea oamenilor. Autoritatea adulţilor îşi pierde semnificaţia absolută pe care a avut-o la elevii mici. Preadolescentul vrea să se afirme, să se considere matur. Pentru acest motiv, uneori se observă la el un oarecare protest şi o anumită tendinţă de a nu recunoaşte autoritatea adultului, care îl tratează drept „un copil". În astfel de situaţii trebuie să se procedeze cu mult tact, urmărindu-se în permanenţă schimbările care au loc în conştiinţa şi comportarea elevilor. Altfel, influenţarea lor din partea profesorilor poate întîmpina anumite dificultăţi.

Prezentarea în faţa elevilor de această vîrstă a unor idealuri măreţe, a unor fapte eroice, antrenarea lor în munci colective, interesante şi valoroase, crearea unor posibilităţi de a-şi manifesta dorinţa lor de afirmare în activităţi pozitive constituie modalităţi importante de influenţare a convingerilor lor morale.

Datorită unei experienţe personale limitate, a capacităţii slab dezvoltate de autostăpînire, de reglare conştientă a comportării, la preadolescenţi poate avea loc o ruptură, o contradicţie între idealul moral, convingerile lor morale şi rezultatele practice obţinute în munca şcolară. Astfel de situaţii pot dăuna serios dezvoltării morale a preadolescentului. Deseori, el caută să explice cauza acestui conflict prin faptul că adulţii nu înţeleg şi nu apreciază valoarea planurilor şi aspiraţiilor lui. În aceste cazuri preadolescentul acţionează de multe ori pe linia minimei rezistenţe, căutînd să se afirme prin manifestări senzaţionale, curioase, „romantice" şi nu rareori prin încăpăţînare, duritate, obrăznicie etc. Pentru a evita şi preveni asemenea situaţii, activitatea elevilor de această vîrstă trebuie organizată şi îndrumată în aşa fel încît ea să aibă un caracter interesant şi mobilizator, care să ceară din partea lor eforturi colective susţinute. În formarea convingerilor morale la elevii de această vîrstă joacă un rol din ce în ce mai mare colectivul clasei şi organizaţia de pionieri. Opinia publică a acestora trebuie formată şi dirijată în aşa fel încît ea să acţioneze în mod concret şi în permanenţă asupra conştiinţei elevilor, în spiritul sarcinilor educative urmărite de şcoală.

În această perioadă, dezvoltarea convingerilor morale este *strîns legată de procesul formării concepţiei ştiinţifice despre lume şi viaţă*, ceea ce devine şi mai evident la elevii de vîrstă şcolară mare. Pe baza însuşirii unui sistem de cunoştinţe ştiinţifice şi a formării concepţiei marxist-leniniste despre lume şi viaţă, convingerile elevilor se integrează într-un sistem unitar, cu o semnificaţie profund socială. Tînărul este capabil nu numai să aprecieze comportarea altora, ci să analizeze şi atitudinea sa proprie. Principiile morale — datorită trăirilor repetate — *se interiorizează devenind motive ale comportării*.

Acţiunile morale se realizează în mare măsură pe baza părerilor, convingerilor şi sentimentelor proprii.

Deci, înţelegerea şi însuşirea principiilor şi a normelor morale dobîndesc în educarea copiilor o însemnătate reală numai atunci cînd aceste norme se *transformă în convingeri*, în mobiluri şi stimulente interioare ale activităţii, devenind elemente constitutive ale concepţiei comuniste despre lume. Pentru acest motiv, sarcina fundamentală în ceea ce priveşte însuşirea principiilor şi a normelor morale nu este memorarea lor mecanică sau respectarea lor formală şi oarbă, ci *formarea unor convingeri adînci*, care să mobilizeze pe elevi la *acţiuni folositoare colectivităţii*.

*Educarea sentimentelor morale.*

În procesul formării conduitei morale a tinerei generaţii, educarea şi dezvoltarea sentimentelor morale ocupă un loc important. Este cunoscut rolul emoţiilor şi al sentimentelor în trăirea şi manifestarea actului moral. Obiectele şi fenomenele, ideile şi concepţiile de care sîntem legaţi prin sentimente puternice exercită o influenţă profundă asupra conduitei noastre. Convingerile şi deprinderile noastre morale se formează mai uşor, sînt mai durabile şi acţionează cu şi mai mare eficacitate dacă sînt susţinute de o puternică motivaţie emoţională. Sentimentele morale reprezintă o mare forţă stimulatoare şi mobilizatoare. Ele exercită o influenţă adîncă asupra formării convingerilor şi a conduitei morale. De exemplu, elevul pătruns de spiritul colectivist, de sentimentul onoarei clasei sale, nu-şi va îngădui fapte nedemne, imorale, care să afecteze tăria morală a colectivului. De aceea, astfel de sentimente, ca dragostea faţă de locul natal, faţă de patrie, faţă de partid şi popor, faţă de cei care muncesc cu abnegaţie pentru binele poporului, faţă de eroii patriei noastre care şi-au jertfit viaţa pentru eliberarea maselor de sub jugul exploatării, constituie adevărate forţe mobilizatoare şi călăuzitoare. În general, acţiunile copiilor şi ale tinerilor sînt grefate pe un puternic fond afectiv. Dezvoltarea şi dirijarea justă a sentimentelor social-morale ale elevilor constituie o sarcină importantă a educaţiei comuniste. *Prin dezvoltarea şi educarea sentimentelor morale se urmăreşte, în primul rînd, formarea unor atitudini emotiv-pozitive faţă de principiile şi normele moralei comuniste.*

La început, copiii sînt prea puţin sensibili faţă de multe aspecte ale vieţii morale, sfera sentimentelor lor morale fiind oarecum restrînsă. Treptat însă, sub influenţa educativă a părinţilor, a învăţătorilor şi profesorilor, a colectivului de elevi şi a mediului înconjurător, această sferă se lărgeşte. Astfel se dezvoltă şi se formează sentimentul de tovărăşie, solidaritate, sentimentul de simpatie faţă de lupta oamenilor muncii, faţă de faptele lor eroice săvîrşite în interesul patriei socialiste etc. În acelaşi timp se dezvoltă antipatia, sentimente de ură împotriva duşmanilor poporului, împotriva imoralităţii sub toate formele ei de manifestare. În general, faţă de acţiunile morale ale oamenilor este necesar să trezim în conştiinţa elevilor atitudini afective corespunzătoare.

În procesul educaţiei trebuie să se asigure *dezvoltarea unor sentimente trainice şi profunde, care să influenţeze puternic procesul de formare a convingerilor morale, a concepţiei despre lume şi viaţă a elevilor, stimulîndu-i pe linia săvîrşirii actelor morale.*

O atenţie specială necesită şi problema prevenirii apariţiei unor sentimente antisociale, legate de invidie, vanitate, neîncredere, ipocrizie, individualism etc.

Educarea sentimentelor morale presupune cunoaşterea specificului formării şi dezvoltării lor la copii.

Faţă de dezvoltarea proceselor intelectuale, educarea şi cultivarea sentimentelor morale este un proces cu mult mai complex. Ele nu se dezvoltă prin „completarea" sentimentelor existente, prin „învăţarea" de noi sentimente, ci *prin apariţia unor trăiri emotive, prin formarea de noi sentimente şi prin modificarea, schimbarea sentimentelor existente.*

De asemenea, sentimentele o dată formate nu pot fi reproduse şi „repetate" printr-un simplu apel la memorie. De obicei, ne amintim de situaţia în care am încercat sentimentele respective fără să retrăim însă exact aceleaşi emoţii. Reproducerea sentimentelor vechi nu este o simplă „aducere aminte" a lor, ci o autentică trăire a sentimentelor respective, care pot avea o altă formă şi intensitate decît cele anterioare.

Rezultă că dezvoltarea şi educarea sentimentelor morale presupune crearea unor situaţii psihologice specifice, organizarea unui complex de influenţe care să pună stăpînire pe întreaga personalitate a copilului, generînd în conştiinţa lui atitudini emotive pozitive. Sentimentele nu pot fi declanşate „la comandă", în sensul ca în momentul dat elevii să simtă cutare sau cutare sentiment moral. Cultivarea şi dirijarea lor are loc printr-o influenţă mult mai complexă, exercitată în anumite situaţii psihologice de impresionare a copilului, sub acţiunea unor stimulenţi puternici. În aceste situaţii, elevii încearcă, „trăiesc" anumite sentimente morale, care îmbogăţesc experienţa lor afectivă.

La elevii de vîrstă şcolară mică are o deosebită importanţă *dezvoltarea sentimentelor de simpatie.* În procesul educării acestor sentimente trebuie avut în vedere că elevii de această vîrstă, neputînd pătrunde în esenţa fenomenelor, sînt dirijaţi deseori în manifestările lor emotive de impresii pur exterioare. Din această cauză, la unii dintre ei apare tendinţa de a manifesta simpatia faţă de persoane cu o înfăţişare exterioară plăcută şi antipatie, nejustificată, faţă de persoanele cu anumite defecte fizice. Pentru a preveni apariţia şi dezvoltarea unor astfel de sentimente şi atitudini, este necesar să fie cultivate cu grijă sentimente de caldă înţelegere faţă de suferinţele unor asemenea oameni. În acest sens sînt indicate conversaţiile etice în legătură cu munca, viaţa şi greutăţile prin care au trecut oamenii respectivi. O influenţă deosebit de eficace pot avea şi discuţiile despre lupta unor oameni care şi-au riscat chiar viaţa pentru apărarea intereselor poporului. În felul acesta, copiii îşi dau seama că sub un aspect exterior, uneori neatrăgător, se pot ascunde calităţi morale deosebite.

La şcolarii mici, pe lîngă faptul că se dezvoltă şi se îmbogăţesc sentimentele formate în perioada preşcolară, apar o serie de sentimente morale noi, legate de viaţa şi munca elevilor în colectiv (sentimentul solidarităţii, tovărăşiei etc.), generate de conţinutul şi formele activităţii şcolare. Apar sentimente de ataşament faţă de clasă şi şcoală, sentimente intelectuale etc. Dez-

voltarea acestor sentimente constituie un puternic stimulent în munca elevilor şi o sarcină principală a educaţiei comuniste. La început, copiii sînt atraşi mai mult de aspectele exterioare ale vieţii şcolare, dar, prin cunoaşterea unor aspecte şi fenomene noi, prin îmbogăţirea cunoştinţelor lor, ei încep să simtă satisfacţia muncii şcolare, ca şi dorinţa de a cunoaşte din ce în ce mai mult, de a îndeplini conştiincios sarcinile şcolare, de a fi aprobaţi şi lăudaţi în faţa colegilor şi a părinţilor. Nu este îngăduit ca viaţa şcolară să fie monotonă, plictisitoare, lipsită de conţinut afectiv. Ea trebuie să ofere cît mai multe prilejuri de bucurii, să fie bogată în evenimente care generează trăiri emotiv-pozitive. Multe aspecte mărunte, dacă sînt folosite în mod just, pot avea asupra vieţii copiilor o influenţă puternică, suscitînd sentimente adînci. Succesul la învăţătură, învingerea unor greutăţi, rezultatul obţinut după un efort susţinut, dacă sînt observate, menţionate, apreciate de către profesori, produc elevilor satisfacţii, îi mobilizează la noi eforturi. Organizarea unor activităţi (munci obşteşti, serbări), ajutorul reciproc, lupta pentru reuşita la învăţătură a întregii clase dezvoltă spiritul colectivist, al solidarităţii.

Formarea unor înalte sentimente social-politice, cum sînt *sentimentul dragostei de patrie, faţă de partid, mîndria pentru realizările măreţe ale regimului nostru democrat-popular*, precum şi *ura neîmpăcată faţă de duşmanii poporului*, trebuie să stea permanent în centrul atenţiei profesorilor. Formarea acestor sentimente nu poate fi realizată prin simple trăiri contemplative, rupte de viaţa şi munca elevilor. Învăţătura, diferitele sarcini de utilitate socială etc. să fie privite ca obligaţii cetăţeneşti ale elevilor, prin care se dovedeşte în mod practic seriozitatea şi maturitatea cu care ei privesc îndatoririle lor faţă de societate, faţă de patrie şi popor. Ei trebuie să simtă că sînt participanţi activi în lupta comună a oamenilor muncii. În felul acesta, viaţa şi munca şcolară oferă numeroase posibilităţi de trăire nemijlocită a acestor sentimente.

În cadrul activităţii şcolare, datorită unor lipsuri în munca educativă, pot să apară şi sentimente negative, care dăunează dezvoltării morale a elevilor. Insuccesul la învăţătură, neîncrederea în puterile proprii, ironia şi desconsiderarea din partea profesorilor şi a colegilor produc în conştiinţa copiilor sentimente neplăcute, chiar dureroase şi cu efecte dăunătoare. În asemenea cazuri se cere crearea unor situaţii în care elevii respectivi să-şi găsească o satisfacţie firească în activităţi pozitive, prin îndeplinirea sarcinilor şcolare. Aceasta nu înseamnă de loc că atitudinea greşită a elevilor, faptele lor negative, precum şi neglijarea sarcinilor şcolare trebuie trecute cu vederea. Dimpotrivă, prin dezaprobarea profesorilor şi a colectivului, elevii încearcă sentimente neplăcute pentru faptele şi atitudinea lor negativă.

Cu toate că asemenea stări psihice create prin dezaprobarea elevilor constituie momente de înfrînare a manifestărilor negative, ele nu trebuie permanentizate, deoarece în acest caz n-ar mai constitui un imbold spre îndreptare, ar paraliza această perspectivă de îmbunătăţire a manifestărilor de conduită.

Pe măsura interiorizării cerinţelor morale se dezvoltă conştiinţa de sine şi sentimentul demnităţii personale, care constituie un factor puternic de

Scanned with OKEN Scanner

autoeducare şi autocontrol. Pentru acest motiv, dezvoltarea acestui sentiment joacă un rol important în ceea ce priveşte motivarea interioară a actelor şi a comportării morale. Însă dezvoltarea exagerată a acestui sentiment, bazată pe conştiinţa valorii personale, poate duce la individualism, punînd uneori pe individ în divergenţă cu interesele colectivului. De aceea, sentimentul demnităţii personale trebuie dezvoltat în strînsă legătură cu spiritul colectivist, criteriul de apreciere a *valorii şi a demnităţii personale fiind felul în care individul scrveşte şi apără interesele colectivului.*

*Formarea deprinderilor şi a obişnuinţelor de conduită morală.*

Conştiinţa morală, adică cunoştinţele, convingerile şi sentimentele morale — deşi sînt foarte importante — nu întotdeauna determină prin ele însele comportarea morală a omului. Faptul că un elev este convins de justeţea unui act moral şi că poate deosebi binele de rău nu înseamnă că el este pe deplin format din punct de vedere moral.

Criteriul principal în aprecierea morală a omului trebuie să fie *faptele, acţiunile, conduita sa morală.* Însuşirea ideilor morale, formarea convingerilor morale nu sînt suficiente pentru înfăptuirea actului moral. E nevoie ca ele să fie traduse în viaţă. Aceasta presupune *organizarea experienţei personale a elevilor în aşa fel, încît să se asigure formarea deprinderilor şi a obişnuinţelor morale.*

Atitudinea şi conduita copilului reprezintă un rezultat foarte complex nu numai al cunoştinţelor, ci al mai multor factori, dintre care cel mai important este *experienţa socială,* dobîndită printr-o organizare justă a vieţii şi a muncii elevului.

Se întîlnesc cazuri cînd elevii, deşi cunosc cerinţele morale şi necesitatea îndeplinirii lor, totuşi nu le traduc în fapte. Aceasta se explică prin faptul că procesul educaţiei morale se opreşte la formarea noţiunilor şi a convingerilor, proces care se realizează pe cale pur verbală, fără să se urmărească în mod sistematic şi perseverent formarea deprinderilor şi a obişnuinţelor de conduită morală. În aceste cazuri există pericolul ruperii cuvîntului de faptă, a convingerilor de manifestările concrete ale conduitei. Între cunoaşterea felului cum trebuie să se procedeze şi acţiunile respective se creează o discrepanţă. De fapt, *activitatea educativă este încununată de succes numai atunci cînd, o dată cu însuşirea cunoştinţelor corespunzătoare, se ajunge la o astfel de organizare a activităţii elevilor, încît aceştia să trăiască şi să acţioneze potrivit principiilor morale ale societăţii noastre.*

A. S. Makarenko a luptat cu toată hotărîrea împotriva caracterului unilateral al folosirii exagerate a metodelor şi procedeelor verbale în procesul educaţiei morale. „...Educaţia verbală larg adoptată la noi — spune Makarenko — adică nesfîrşitele peroraţii despre diferite lucruri bune, fără să fie însoţite de o gimnastică a comportării, este sabotajul cel mai criminal. O conştiinţă care nu este construită pe experienţă, pe fapte, este în primul rînd

anemică, iar în al doilea rînd singuratică, nefiind în stare să făurească nici un fel de practică, ceea ce este cel mai periculos lucru pentru societatea noastră".[1]

Elaborarea deprinderilor şi a obişnuinţelor morale este un proces îndelungat. El se realizează nu atît prin exerciţii speciale, cît mai ales prin organizarea justă a întregii vieţi şi activităţi a elevilor. Copiii mici îşi însuşesc deprinderile şi obişnuinţele morale prin imitarea celor din jurul lor şi la îndemnul sistematic al acestora. La început, aceste deprinderi nu se formează propriu-zis pe baza înţelegerii semnificaţiei actului respectiv. Ulterior însă pe baza explicaţiilor şi a experienţei personale, ele devin din ce în ce mai conştiente. Elevii din clasele mai mari, înţelegînd esenţa principiilor morale şi căutînd să le respecte în viaţa şi munca lor, se străduiesc în mod conştient să-şi formeze deprinderile şi obişnuinţele necesare. Ele devin din ce în ce mai trainice şi mai complexe.

Este important ca exersarea elevilor prin forme concrete de activitate, în scopul formării deprinderilor şi obişnuinţelor de conduită morală, să se realizeze pe fondul unor *motive pozitive* ale activităţilor respective. Obişnuinţa elevilor de a se comporta în spiritul normelor şi al cerinţelor moralei comuniste poate fi cultivată numai atunci cînd ei înţeleg importanţa acestor obişnuinţe, străduindu-se să şi le formeze în mod conştient. De pildă, formarea deprinderii de a munci sistematic şi sîrguincios presupune dezvoltarea nevoii interioare de a fi sîrguincios. În cazul cînd elevul acţionează numai din constrîngere, firește că el va înceta să respecte cerinţele şcolare de îndată ce scapă de sub control.

La elevii de vîrstă şcolară mică trebuie să se urmărească în mod sistematic formarea deprinderilor şi a obişnuinţelor de a respecta disciplina şcolară şi regimul zilnic, de a pregăti lecţiile în mod conştiincios, de a ţine în ordine rechizitele şcolare, de a ajuta colegilor. De asemenea, se impune şi formarea altor obişnuinţe, legate de comportarea elevilor faţă de colegi, faţă de profesori şi de părinţi. Sfera deprinderilor şi obişnuinţelor morale se lărgeşte simţitor la elevii mai mari, unde, alături de cele amintite mai sus, se pune un accent din ce în ce mai mare pe comportarea civilizată, pe respectarea regulilor de conduită în societate etc.

Aceste deprinderi şi obişnuinţe de conduită se formează, în primul rînd, prin munca şi viaţa colectivă. Numai în cadrul unui colectiv de elevi bine organizat se dobîndeşte experienţa socială, se pot forma deprinderi şi obişnuinţe de conduită în spiritul moralei comuniste. Formarea deprinderilor şi a obişnuinţelor morale exercită, la rîndul lor, o influenţă adîncă asupra dezvoltării convingerilor, contribuind la consolidarea lor. În activitatea lor practică elevii îşi dau seama de valoarea reală a principiilor şi a normelor de conduită, străduindu-se totodată să le traducă în viaţă.

---

[1] A. S. Makarenko, *Opere pedagogice alese*, vol. III, E.S.P.L.S.D., 1951, p. 181.

*Formarea trăsăturilor de voinţă şi caracter.*

Educarea elevilor în spiritul moralei comuniste presupune dezvoltarea trăsăturilor de voinţă şi caracter. Fără o voinţă puternică, fără trăsături de caracter bine consolidate nu se poate concepe o comportare consecventă în spiritul moralei comuniste, nu se poate duce o luptă susţinută pentru realizarea idealurilor moralei comuniste. Trăsăturile de caracter asigură o conduită unitară şi consecventă. În procesul formării omului de tip nou, voinţa puternică şi just orientată trebuie să devină o trăsătură caracterologică esenţială a personalităţii. Asigurarea succesului în muncă, respectarea principiilor şi a normelor moralei comuniste presupune o voinţă puternică. Un om cu voinţa slab dezvoltată este incapabil să acţioneze conform scopului fixat, este incapabil de a se conduce, de a învinge obstacolele ivite în calea obiectivului urmărit, de a-şi stăpîni sentimentele şi acţiunile.

Trăsături de voinţă ca *fermitatea, perseverenţa, spiritul de independenţă şi iniţiativă* nu se formează de la sine, în mod spontan, ci presupun o muncă educativă îndelungată.

Voinţa fermă, puternică se dezvoltă prin activitatea practică, prin eforturi susţinute pentru realizarea sarcinilor propuse şi învingerea dificultăţilor întîmpinate. În această privinţă este important ca, pe lîngă respectarea regulilor de purtare, a regimului zilnic, a ordinii şcolare, să se fixeze anumite scopuri, idealuri accesibile elevilor, dar care în vederea realizării necesită din partea lor un efort susţinut. Fixarea acestor scopuri trebuie să dobîndească în procesul dezvoltării morale a elevilor un caracter social din ce în ce mai pronunţat, legîndu-se în ultimă instanţă de lupta oamenilor muncii pentru construirea socialismului.

Realizarea sarcinilor fixate se urmăreşte cu *perseverenţă*. În cadrul procesului de învăţămînt, în activităţile extraşcolare, eforturile voliţionale sînt prezente în permanenţă. Dozarea şi dirijarea acestor eforturi constituie calea principală a educării voinţei elevilor. Ei trebuie obişnuiţi cu învingerea greutăţilor, cu efectuarea unor munci, chiar cînd acestea îi interesează mai puţin, cu eforturi susţinute pentru realizarea sarcinilor propuse. Numai în felul acesta li se dezvoltă copiilor capacitatea de efort, stăpînirea de sine, autocontrolul, capacitatea de a-şi frîna dorinţele momentane şi manifestările negative etc.

Educarea voinţei puternice presupune obişnuirea elevilor cu munca *sistematică şi planificată*. Munca nesistematică a elevilor, nerespectarea regimului zilnic, neîndeplinirea sarcinilor la timp etc. se datoresc în mare parte unei voinţe slabe, neputinţei de a învinge greutăţile mărunte care se ivesc în munca de toate zilele. De aceea, elevii trebuie obişnuiţi ca, atît în şcoală cît şi acasă să muncească sistematic şi organizat, să respecte cu orice preţ planul de muncă stabilit şi să ducă întotdeauna sarcinile pînă la capăt.

După cum s-a mai arătat, activitatea şcolarilor mici se desfăşoară la început mai mult pe baza unor stimulenţi externi. Ei respectă regulile de purtare, îndeplinesc sarcinile şcolare pe baza cerinţelor educatorilor, fiind controlaţi îndeaproape. Cu timpul însă, aceste cerinţe devin mobiluri inte-

Scanned with OKEN Scanner

rioare ale acţiunilor, dezvoltîndu-se *simţul de răspundere, exigenţa faţă de propria lor muncă.* În această privinţă, este deosebit de importantă dezvoltarea sistematică a *conştiinţei datoriei,* iniţial faţă de obligaţiile concrete din familie şi şcoală, faţă de colectivul clasei şi al şcolii, trecîndu-se treptat la dezvoltarea simţului datoriei faţă de patrie, faţă de interesele oamenilor muncii. Dezvoltarea voinţei la elevi de vîrstă şcolară mijlocie şi mare este şi mai strîns legată de formarea convingerilor politico-morale şi a concepţiei comuniste despre lume. Pe baza acestor convingeri, elevii acţionează pe linia intereselor sociale, conform hotărîrilor proprii, şi nu cedează influenţelor străine, atunci cînd acestea sînt în dezacord cu convingerile lor juste.

Dezvoltarea spiritului de independenţă a copiilor presupune şi *autoeducarea voinţei.* Copiii de vîrstă şcolară mijlocie şi mai cu seamă şcolarii mari, pe lîngă obişnuirea cu eforturi voliţionale conştiente din ce în ce mai însemnate, trebuie înarmaţi şi cu anumite procedee speciale de a-şi exersa şi forma voinţa.

În procesul formării calităţilor de voinţă este necesar să prevenim apariţia unor trăsături negative, îndeosebi a *capriciilor şi încăpăţînării.* Originea lor trebuie căutată într-o educaţie greşită. De obicei, capriciile apar la copiii răsfăţaţi, care nu sînt deprinşi să învingă greutăţi şi să-şi frîneze dorinţele. Satisfacerea tuturor dorinţelor copiilor, fără discernămînt, duce la manifestări capricioase. În această privinţă trebuie avut în vedere că nu orice dorinţă a copilului exprimă o necesitate obiectivă, care se cere a fi satisfăcută. Satisfacerea dorinţelor neîntemeiate, exagerate, duce la o voinţă slabă şi la o atitudine capricioasă din partea copiilor. Tendinţa de a-şi satisface cu orice preţ capriciile duce cu timpul la încăpăţînare. De obicei, încăpăţînarea se manifestă în atitudinea stăruitoare a copilului de a-şi realiza orice dorinţă, în ciuda interdicţiei celor mari.

Prevenirea apariţiei capriciilor şi încăpăţînării presupune dezvoltarea la copii a capacităţii de a renunţa la dorinţele neîntemeiate şi de a respecta cerinţele şi dispoziţiile venite din partea adulţilor sau a colectivului de copii. Prevenirea sau înlăturarea acestor trăsături negative cere din partea educatorului o atitudine consecventă şi hotărîtă. Copiii nu trebuie îngrădiţi prin restricţii exagerate, deoarece în acest caz s-ar frîna dezvoltarea spiritului lor de independenţă şi iniţiativă. Însă o interdicţie justificată, un refuz de a satisface o dorinţă neîntemeiată nu trebuie anulate, cu toate insistenţele repetate ale copilului.

Deşi formarea trăsăturilor de caracter este strîns legată de educarea calităţilor voinţei, *noţiunea de caracter are o sferă mai cuprinzătoare decît aceea a calităţilor voliţionale.* Caracterul exprimă personalitatea omului în ansamblul şi în esenţa ei, reprezentînd totalitatea trăsăturilor fundamentale ale acesteia. Îmbinarea şi ierarhizarea acestor trăsături psihice individuale explică profilul caracterologic al fiecărui ins. Prin aceasta se formează calităţi morale noi, ca: *principialitate, conştiinciozitate, fermitate, consecvenţă etc.* Formarea acestor calităţi morale presupune realizarea unui echilibru, a unei suduri organice între convingeri, sentimente, obişnuinţe, deprin-

Scanned with OKEN Scanner

deri şi voinţă. Lipsa acestei unităţi relativ constante între toate aceste laturi face să nu putem vorbi de un caracter *integru şi statornic.* Integritatea caracterului presupune stabilirea unui echilibru, a unei ierarhizări, ca şi a unei strînse legături între diferitele trăsături morale.

Privit prin prisma *conţinutului său, caracterul este manifestarea esenţei sociale a omului.* El se formează în procesul interacţiunii complexe dintre individul respectiv şi mediul social. În ultimă analiză, caracterul reflectă relaţiile sociale în care trăieşte omul. *În procesul formării şi aprecierii caracterului, interesează în primul rînd orientarea şi conţinutul său social,* care exprimă, în special, valoarea morală a trăsăturilor de caracter.

Orientarea şi conţinutul caracterului comunist se manifestă şi se concretizează prin atitudinea omului faţă de colectiv, faţă de muncă şi faţă de sine însuşi (patriotismul socialist şi internaţionalismul proletar, spiritul colectivist, dragostea faţă de muncă, disciplina conştientă, modestia, exigenţa faţă de propria persoană etc.). Formarea trăsăturilor de caracter este un proces indisolubil legat de concepţia comunistă despre lume. Înţelegerea clară şi ştiinţifică a legilor de dezvoltare a societăţii, convingerea fermă despre justeţea şi caracterul profund al luptei pentru socialism trebuie să stea la baza tuturor trăsăturilor de caracter ale omului de tip nou. Pe această bază se dezvoltă *principialitatea comunistă,* care exprimă unitatea organică dintre concepţie, convingeri şi acţiuni. Aceasta înseamnă că în activitatea sa omul se conduce în chip consecvent după idealurile moralei comuniste, subordonînd acestora motivele şi interesele personale.

Caracterul se formează printr-un proces îndelungat şi complex de *cultivare şi unificare, de integrare, de raportare a calităţilor* la trăsăturile care-l constituie. De fapt, formarea caracterului implică în esenţă aceleaşi sarcini care au fost analizate în cadrul procesului de formare a noţiunilor, a convingerilor morale, a sentimentelor, a deprinderilor şi obişnuinţelor, precum şi a calităţilor voliţionale. Caracterul elevilor se formează în procesul nemijlocit al vieţii şi al muncii instructiv-educative din şcoală, precum şi în activităţile extraşcolare.

De pildă, exersarea elevilor în ceea ce priveşte pregătirea sistematică a lecţiilor, îndeplinirea sarcinilor primite din partea profesorilor sau a colectivului, comportarea disciplinată în clasă şi în afară de şcoală contribuie la formarea unor trăsături de caracter, ca: *sîrguinţa, conştiinciozitatea, punctualitatea, solidaritatea, spiritul colectivist* etc. Lărgirea, îmbogăţirea şi consolidarea acestor trăsături de caracter trebuie să ducă la o relativă stabilitate a lor, fapt care asigură *o conduită principială şi conformă,* în cele mai diferite împrejurări, cu *normele moralei comuniste.*

Educaţia elevilor în spiritul moralei comuniste presupune, în acelaşi timp, nu numai formarea calităţilor morale pozitive, ci şi înlăturarea unor trăsături negative, care pot să apară ca rezultat al unei educaţii greşite. În condiţiile actuale ale muncii din şcoala noastră, educarea elevilor în spiritul moralei comuniste nu este un proces simplu, care să se desfăşoare de la sine şi fără nici un fel de conflicte. Se întîmplă uneori ca între calităţile moralei comuniste în proces de formare şi rămăşiţele moralei burgheze să aibă loc anumite conflicte interioare. De asemenea, în comportarea unor elevi se mai

Scanned with OKEN Scanner

pot întîlni anumite trăsături negative, ca: nesinceritate, fățărnicie, egoism, indisciplină, îngîmfare, brutalitate etc. Combaterea și înlăturarea acestora constituie o sarcină permanentă a educației morale. Deci, în anumite cazuri, pe lîngă educarea elevilor, trebuie să ne ocupăm intens și de reeducarea lor. În munca de reeducare, înlăturarea trăsăturilor negative ce se resimt în comportarea unor elevi poate fi realizată numai printr-un efort susținut de formare a calităților pozitive de caracter.

* * *

Realizarea sarcinilor educației elevilor în spiritul moralei comuniste constituie un proces unitar. Formarea noțiunilor și convingerilor morale, a sentimentelor morale, a deprinderilor și obișnuințelor de conduită morală, precum și a trăsăturilor de voință și caracter se află într-o unitate indisolubilă.

Natural că în diferitele etape ale muncii educative și în funcție de anumite condiții concrete, se situează pe primul plan problema rezolvării unora sau altora dintre aceste sarcini. Ele apar însă în toate aspectele de conținut ale educației morale. În procesul *educării patriotismului socialist, a disciplinei conștiente, a atitudinii socialiste față de muncă* etc. trebuie urmărite sistematic toate sarcinile educației morale, deoarece acestea nu se pot realiza izolat, rupte unele de altele, ci numai într-o strînsă legătură și interdependență.

Această muncă educativă complexă presupune, înainte de toate, organizarea întregii vieți a elevilor, crearea unor condiții favorabile care să exercite o influență pozitivă asupra personalității copiilor, în spiritul idealurilor și principiilor moralei comuniste. Folosirea unor anumite metode și procedee educative este justificată numai prin integrarea lor într-un sistem unitar de influențare a personalității copilului.

Așadar, educația morală a elevilor nu trebuie să se limiteze la aplicarea unor metode și procedee izolate. Realizarea sarcinilor ei nu trebuie lăsată la voia întîmplării sau pe seama unor influențe ocazionale, ci această preocupare trebuie să străbată ca un fir roșu întreaga activitate instructiv-educativă. Toți factorii educativi (școala, familia, organizația U.T.M. și organizația de pionieri) trebuie să urmărească în mod unitar și sistematic realizarea sarcinilor educației elevilor în spiritul moralei comuniste. *Fiind un proces complex și de durată, unitatea, succesiunea și continuitatea lui presupune o activitate planificată, o programă amănunțit elaborată, care să cuprindă toate problemele acestei munci.* Numai în felul acesta vom putea contribui cu succes la realizarea măreților sarcini ale educației comuniste, la formarea unor oameni cu un profil moral corespunzător cerințelor societății socialiste.

## *Întrebări recapitulative*

1. Ce este morala? În ce constă caracterul istoric și de clasă al moralei?
2. În ce constă esența moralei comuniste? Care sînt particularitățile prin care ea se deosebește calitativ de morala burgheză?

Scanned with OKEN Scanner

3. În ce constă rolul educaţiei elevilor în spiritul moralei comuniste? Care sînt sarcinile educaţiei morale?
4. În ce constă importanţa formării noţiunilor şi a convingerilor morale şi cum se realizează transformarea cunoştinţelor morale în convingeri?
5. În ce constă rolul sentimentelor morale în comportarea elevilor? Cum se formează sentimentele morale?
6. Cum se formează deprinderile şi obişnuinţele de conduită morală? Care este raportul dintre convingerile morale şi obişnuinţele de conduită morală?
7. Ce rol joacă voinţa în comportarea morală a copilului? Care sînt trăsăturile de voinţă şi de caracter şi cum se formează ele la copii?
8. În ce constă unitatea şi interdependenţa sarcinilor educaţiei morale?

## B. Principiile şi metodele educaţiei în spiritul moralei comuniste

### 1. Principiile educaţiei morale

Realizarea cu succes a sarcinilor educaţiei în spiritul moralei comuniste presupune organizarea întregului sistem de influenţe care se exercită asupra elevilor în conformitate cu anumite norme, cu anumite principii.

*Principiile educaţiei morale sînt idei călăuzitoare care determină orientarea şi desfăşurarea muncii educative.* În ele se reflectă *scopul, conţinutul* şi *orientarea* nouă a muncii de educaţie morală. Principiile educaţiei în spiritul moralei comuniste asigură caracterul unitar al educaţiei, dau caracter de sistem şi oferă o bază ştiinţifică întregii munci educative. Ele demonstrează în acelaşi timp superioritatea educaţiei comuniste faţă de cea burgheză şi arată modul în care trebuie alese şi folosite metodele în munca educativă.

Pe baza generalizării experienţei pozitive acumulate în ceea ce priveşte educaţia morală a tinerei generaţii s-au stabilit următoarele principii: *orientarea politico-ideologică a educaţiei morale; educaţia în colectiv şi prin colectiv; caracterul activ al educaţiei morale; îmbinarea exigenţei faţă de elevi cu respectul pentru ei; sprijinirea pe elementele pozitive ale personalităţii elevilor, în vederea înlăturării celor negative; unitatea, continuitatea şi consecvenţa cerinţelor şi acţiunilor educative; respectarea particularităţilor de vîrstă şi individuale ale elevilor.*

Să examinăm acum, pe rînd, fiecare principiu enunţat mai sus, dezvăluind totodată cerinţele concrete pe care le reclamă.

*Orientarea politico-ideologică a educaţiei morale.*

Principiul orientării politico-ideologice a educaţiei morale este cel mai important, deoarece ne indică *direcţia desfăşurării întregii munci educative din şcoala noastră.* El arată că toate influenţele ce se exercită asupra elevilor trebuie să tindă spre formarea conduitei comuniste a elevilor, să se conformeze unui scop general şi să mobilizeze toate energiile în această direcţie.

Importanţa deosebită a acestui principiu constă în faptul că el dă perspectivă muncii educatorului, ajutîndu-l să se orienteze cît mai just în ceea ce priveşte folosirea conţinutului, a metodelor şi formelor de influenţare morală a elevilor.

Scanned with OKEN Scanner

Ţinînd seama de mulţimea factorilor care contribuie la educarea tineretului în spiritul moralei comuniste (învăţămîntul, activitatea obştească, organizaţiile de pionieri şi U.T.M., familia, opinia publică etc.), apare necesară orientarea justă a procesului educativ şi creşterea necontenită a nivelului său ideologic.

Orientarea politico-ideologică a educaţiei morale spre un scop bine definit serveşte educatorului ca un îndreptar în alegerea metodelor şi a procedeelor de influenţare educativă a elevilor. Între scopul educaţiei morale, conţinutul şi metodele ei trebuie să existe o strînsă unitate.

Elevul şcolii noastre, ca membru al societăţii socialiste, trebuie educat în spiritul înaltelor idei ale marxism-leninismului. Întreaga muncă educativă trebuie să fie pătrunsă de caracterul nou al acestei concepţii şi să fie orientată în direcţia realizării sarcinilor puse de societate în faţa şcolii.

Scopului educaţiei morale trebuie să i se subordoneze întreaga activitate a şcolii şi a celorlalţi factori educativi.

De aici izvorăşte şi necesitatea orientării *comuniste* a educaţiei morale către un scop bine determinat, conform cu legile de dezvoltare ale societăţii socialiste. Întrucît problema educării morale a tinerei generaţii stă în centrul preocupărilor educaţiei comuniste, rezultă că *toată această muncă educativă trebuie să fie legată de practica construirii socialismului.* Această orientare a muncii educative presupune şi cunoaşterea, şi aplicarea consecventă a hotărîrilor partidului cu privire la problemele educaţiei comuniste a tinerei generaţii de către toţi cei interesaţi.

Ajutîndu-i pe elevi să înţeleagă just fenomenele sociale, să se ataşeze cauzei poporului muncitor şi să acţioneze pe baza unor convingeri morale puternice, educatorul dă tineretului pregătirea cerută de nevoile construirii socialismului. Sarcinile şi conţinutul educaţiei morale nu pot fi privite separat, rupte de sarcinile construirii socialismului, ci, dimpotrivă, ele sînt indisolubil legate.

„Nu am avea încredere în învăţămînt, în educaţie, în instrucţiune — spunea V. I. Lenin — dacă ele ar fi limitate la şcoală şi rupte de zbuciumul vieţii."[1]

Prin întregul proces de învăţămînt se urmăreşte pregătirea elevilor pentru viaţă, educarea unor constructori activi ai socialismului, ataşaţi intereselor poporului.

Legarea şcolii de viaţă şi antrenarea elevilor în procesul activităţilor practice creează condiţii favorabile dezvoltării calităţilor morale ale tineretului, înlătură caracterul abstract al educaţiei verbaliste şi ajută la organizarea vieţii şi activităţii elevilor în scopul formării profilului lor moral. Contactul elevilor cu colectivele muncitoreşti, cu atmosfera de lucru din întreprinderile productive, cu pulsul vieţii sociale, permite realizarea unui asemenea obiectiv şi *reprezintă calea principală pentru educarea unor constructori conştienţi şi activi ai societăţii socialiste.*

[1] Lenin, *Despre învăţămîntul public*, E.S.D.P., 1959, p. 423.



Scanned with OKEN Scanner

Dezvoltarea conştiinţei şi a conduitei comuniste reprezintă scopul spre înfăptuirea căruia se tinde printr-un întreg sistem de măsuri educative.

Potrivit principiului orientării politico-ideologice, *numai legînd munca instructiv-educativă din şcoală de lupta oamenilor muncii, de năzuinţele poporului muncitor de a desăvîrşi construirea societăţii socialiste, poate fi realizată cu succes educaţia comunistă.* Orientînd în acest fel educaţia morală a tineretului, şcoala va urmări înarmarea elevilor cu convingeri morale ferme, va contribui la consolidarea concepţiei lor ştiinţifice despre lume şi la dezvoltarea deprinderilor şi obişnuinţelor de conduită morală. Înfăptuirea unor sarcini atît de complexe cere organizarea întregii vieţi şi activităţi a elevilor, în aşa fel, încît însuşirile morale să apară ca un rezultat firesc al relaţiilor şi integrării acestora în viaţa societăţii.

*Educaţia în colectiv şi prin colectiv.*

Fiecare elev este educat pentru a deveni un membru activ şi conştient al societăţii socialiste. Principiul colectivismului, care stă de asemenea la temelia educaţiei în spiritul moralei comuniste, izvorăşte din caracterul relaţiilor de producţie socialiste. Acest principiu *exprimă noua atitudine a individului faţă de societate, faţă de colectivitate.* Morala comunistă consideră interesul social, obştesc, ca fiind punctul de plecare al unei conduite morale cu adevărat superioare. Ideea că spiritul colectivist se formează numai în colectiv trebuie să-l călăuzească pe orice educator. Această teză se referă nu numai la influenţa puternică pe care o poate exercita colectivul asupra individului, asupra membrilor săi, ci şi la faptul că în societatea socialistă obiectul educaţiei morale nu este individul luat izolat, ci colectivul. Educarea elevilor în spiritul colectivismului înseamnă *educarea lor în spiritul solidarităţii şi al ajutorului reciproc, ceea ce implică dezvoltarea capacităţii de a-şi subordona interesele individuale celor colective şi formarea unei înalte conştiinţe a datoritei sociale. O cerinţă care decurge din acest principiu constă în a-i învăţa pe elevi să trăiască, să simtă şi să acţioneze în comun, ceea ce reprezintă de fapt însăşi esenţa colectivismului. Principiul educării elevilor în colectiv şi prin colectiv exprimă ideea că în procesul educaţiei morale colectivul reprezintă forma de bază a organizării acesteia.* Numai *în colectiv* li se pot dezvolta elevilor calităţile morale şi caracterul moral.

„Numai în cadrul colectivităţii — spunea Marx —, individul capătă mijloacele care îi dau posibilitatea unei dezvoltări multilaterale a aptitudinilor sale".[1]

Colectivul de elevi, o dată format, exercită o puternică influenţă educativă asupra membrilor săi. Prin colectiv elevii îşi valorifică calităţile şi tot prin intermediul acestuia educatorul îşi exercită acţiunile sale eficiente asupra fiecărui elev în parte.

Potrivit acestui principiu, elevii trebuie educaţi prin atragerea lor în diferite forme de activitate colectivă, prin orientarea întregii lor activităţi spre rezolvarea unor sarcini comune care stau în faţa colectivului clasei,

[1] Marx-Engels, *Opere*, vol. 3, Ed. politică, Bucureşti, 1958, p. 76.

al şcolii etc. Muncind în comun, elevii învaţă să se ajute reciproc, să-şi supună dorinţele personale interesului colectiv, să-şi unească efortul cu acela al altor colective pentru un scop general şi să lupte pentru respectarea principiilor vieţii în comun. În activitatea comună, elevul se convinge de necesitatea şi frumuseţea consacrării tuturor forţelor sale cauzei comune.

Acest principiu dezvăluie noua atitudine a şcolii socialiste în problema raportului individ-societate, în opoziţie cu societatea burgheză, în care principiul „fiecare pentru sine, dumnezeu pentru toţi" exprimă individualismul caracteristic moralei burgheze.

Venind în contact cu colectivele de muncitori şi ţărani din industrie şi agricultură, elevii sînt influenţaţi de aceştia, dobîndind unele deprinderi de viaţă în comun.

Sub influenţa activităţii comune se formează o opinie publică a colectivului, care are o mare putere educativă asupra membrilor acestuia. În procesul muncii comune elevul învaţă să preţuiască colectivul şi se pregăteşte pentru viaţa pe care trebuie s-o ducă în marele colectiv social.

Prin sistemul de relaţii complexe de interdependenţă care se creează între membrii colectivului în procesul muncii, elevii învaţă să comande şi să se supună, să răspundă de activitatea proprie şi de aceea a colegilor lor, să participe activ la rezolvarea unor probleme obşteşti etc. Principiul educaţiei în colectiv şi prin colectiv este strîns legat de acela al orientării ideologico-politice a educaţiei morale.

*Principiul caracterului activ al educaţiei morale.*

Caracterul activ al educaţiei morale decurge între altele şi din caracterul activ al moralei comuniste, din lupta care se dă între vechile trăsături ale moralei burgheze şi noile cerinţe ale moralei comuniste.

Noi apreciem conduita morală a unui om, nu atît după vorbe cît după faptele sale, deoarece morala se exprimă, în primul rînd, prin faptele şi manifestările de conduită. Însăşi ideile şi convingerile morale ale individului, nu numai că se exprimă în faptele sale, dar se şi formează în activitatea practică, în practica educaţiei şi a vieţii de toate zilele. Caracterul şi conduita morală a individului se formează în procesul educaţiei, al activităţii, precum şi în relaţiile sale cu ceilalţi membri ai societăţii. O conduită morală justă nu poate fi educată numai pe baza explicaţiilor, a lămuririlor etc., adică numai cu ajutorul cuvîntului. Abuzul de explicaţii şi lămuriri, de predici „morale", aduce mari pagube educaţiei morale. *Numai antrenarea elevilor în anumite activităţi concrete şi de utilitate socială, numai pregătirea lor în vederea îndeplinirii îndatoririlor şcolare pot contribui din plin la formarea conduitei morale a elevilor* şi la înlăturarea neajunsurilor legate de predominarea metodelor verbale.

Principiul caracterului activ al educaţiei morale reclamă o nouă atitudine faţă de muncă, o disciplină liber consimţită, disciplina iniţiativei şi a solidarităţii, o atitudine patriotică concretizată în fapte şi acţiuni practice şi nu în vorbe. Potrivit acestui principiu, *se impune antrenarea sistematică şi continuă a elevilor în diferite activităţi care pot contribui cu adevărat la*



Scanned with OKEN Scanner

*formarea unei conduite morale active, corespunzătoare cerinţelor moralei comuniste.*

*Deprinderile şi obişnuinţele de comportare morală, împreună cu caracterul moral, nu se pot forma decît pe baza exersării practice a conduitei, în anumite condiţii.* Exersarea elevilor în acest sens presupune însă crearea unor situaţii favorabile dezvoltării însuşirilor lor morale. Ideile morale devin convingeri şi se transformă treptat în deprinderi şi obişnuinţe de conduită morală. Acest proces, deşi deosebit de complex, se realizează cu atît mai repede cu cît elevul are ocazia să participe la viaţa societăţii, să aplice în practică ideile şi convingerile sale morale, verificînd în felul acesta justeţea lor.

Munca dirigintelui, a familiei, a organizaţiilor de pionieri şi a celor de U.T.M. va avea, potrivit acestui principiu, şi un caracter *practic,* nu numai verbal, punînd accentul pe situaţiile concrete care sprijină formarea trăsăturilor morale.

Prin antrenarea elevilor în procesul activităţilor practice se creează condiţii favorabile, nu numai aplicării cunoştinţelor în practică, ci şi formării caracterului lor comunist.

Potrivit acestui principiu, educatorul urmăreşte realizarea unei depline unităţi, a unei suduri organice între ideile, convingerile şi sentimentele morale ale elevului, pe de o parte, şi între acţiunile şi faptele lui, pe de altă parte, adică între conştiinţa şi conduita morală a elevilor. Aceasta înseamnă educarea unui om al faptelor, şi nu numai al vorbelor, creşterea unui tineret activ, energic, constructor al vieţii noi.

Experienţa şcolilor noastre arată că antrenarea elevilor în diferite activităţi practice contribuie la dezvoltarea unor numeroase calităţi morale şi la îmbogăţirea vieţii lor spirituale.

Activităţile practice bine organizate, luminate de un scop clar şi împletite cu o educaţie ideologico-politică, ajută la formarea calităţilor morale şi a aptitudinilor, a caracterului, dezvoltă dragostea faţă de muncă şi dă în acelaşi timp posibilitatea să se verifice rezultatele muncii educative.

*Principiul îmbinării exigenţei faţă de elevi cu respectul pentru ei.*

Acest principiu întruneşte într-o singură normă pedagogică exigenţa cu respectul faţă de elev, exprimînd în esenţă aceeaşi atitudine. Fără exigenţă nu poate fi vorba de o adevărată educaţie. *Numai punînd în faţa elevilor anumite cerinţe concrete şi obligatorii le putem educa deprinderea de a le înfăptui.* Exigenţele impuse constituie o condiţie importantă pentru desfăşurarea muncii educative. Activitatea practică, rezultatele obţinute de şcolile în care exigenţele au fost folosite în mod judicios dovedesc tocmai eficienţa lor deosebită.

A. S. Makarenko a subliniat valoarea educativă a cerinţelor formulate faţă de activitatea şi comportarea elevilor: „Nu pot exista, desigur, nici colective, nici disciplina colectivului, dacă nu se formulează cerinţe faţă de individ. Sînt partizanul cerinţei consecvente, extreme, bine determinate, fără corectări

şi fără îndulciri... Afirm însă că nu poate exista educaţie dacă nu există cerinţe".[1]

Necesitatea îmbinării armonioase a exigenţelor cu respectul deosebit pe care trebuie să-l avem faţă de personalitatea elevilor rezultă din însăşi scopurile educaţiei comuniste. *Calităţile morale ale omului nou nu pot fi formate fără a pretinde de la el cît mai mult, fără a-i pune în faţă anumite cerinţe şi fără a-i acorda, în acelaşi timp, respectul cuvenit, încrederea şi preţuirea necesară.* Pentru ca cerinţele adresate elevilor să poată fi îndeplinite, profesorii vor avea grijă să creeze şi condiţiile necesare pentru aceasta, ajutînd, îndrumînd şi supraveghind aplicarea lor.

Educatorul nu trebuie doar să pretindă elevului, ci trebuie să-i şi acorde cît mai multă încredere. Cele două cerinţe, exigenţa şi respectul, se concretizează într-o serie de reguli care trebuie să călăuzească munca practică a educatorilor. Educative sînt numai acele cerinţe care, prin efortul pe care îl impun elevilor, au darul de a-i mobiliza, de a-i face să progreseze continuu şi să-şi îmbunătăţească conduita morală.

Cerinţele trebuie să îndeplinească anumite condiţii, pentru a exercita o influenţă pozitivă asupra elevilor: să fie consecvente, să fie raţionale, să fie în raport cu puterile copilului, să fie legate de cerinţele colectivului, să fie îmbinate cu alte mijloace etc.

Pentru ca exigenţele impuse elevilor să ducă la rezultate pozitive este necesară o anumită gradaţie şi dozare a lor. Introducerea lor treptată, paralel cu dezvoltarea individului şi educarea colectivului, reprezintă o cerinţă importantă în aplicarea acestui principiu.

Stimularea efortului elevilor, a dorinţei lor de a realiza sarcinile ce le-au fost trasate, sprijinirea şi îndrumarea lor permanentă trebuie să constituie o preocupare esenţială a educatorului. *Controlul* îndeplinirii sarcinilor trasate elevilor contribuie, de asemenea, la prevenirea anumitor neajunsuri în munca educativă, ajutîndu-i pe elevi să-şi dezvolte posibilităţile de *autocontrol.* Exigenţele raţionale, întărite prin exemplul pozitiv al celor din jur, contribuie deosebit de mult la formarea calităţilor morale ale omului de tip nou.

Dacă exigenţa raţională nu va fi îmbinată cu sentimentul de dragoste şi de respect faţă de elevi, cu o atitudine de încredere faţă de activitatea şi comportarea lor, fără îndoială că nu va da rezultatele aşteptate. A fi exigent nu înseamnă a fi aspru, neiertător, mereu nemulţumit de conduita copiilor; după cum a arăta respect personalităţii elevului nu înseamnă a-i tolera orice abatere, a închide ochii în faţa greşelilor lui etc.

Atitudinea exigentă şi plină de respect faţă de elevi se formează cu încetul în procesul muncii instructiv-educative cu elevii, prin soluţionarea cu tact a problemelor pe care le ridică viaţa colectivului, prin efortul de a înţelege problemele specifice diferitelor vîrste de elevi, prin lupta dusă

[1] A. S. Makarenko, *Opere pedagogice alese*, vol. I, ed. a 3-a, E.S.D.P., 1960, p. 100—101.

permanent pentru întărirea prestigiului propriu şi prin năzuinţa puternică de a ajunge la o măiestrie pedagogică.

Îmbinarea exigenţelor faţă de elevi cu respectul pentru ei exprimă de fapt o necesitate obiectivă, o condiţie a succesului muncii educative. Respectarea acestui principiu îi ajută profesorului să asigure şi să menţină un echilibru just între cerinţele şcolii şi posibilităţile elevilor de a le satisface, ceea ce duce la întărirea încrederii copilului în forţele proprii, la formarea caracterului său potrivit normelor educaţiei în spiritul moralei comuniste.

*Sprijinirea pe elementele pozitive ale personalităţii elevilor în vederea înlăturării celor negative.*

Un alt principiu al educaţiei morale este *sprijinirea pe elementele pozitive* ale personalităţii elevilor în scopul lichidării celor negative. În capitolul III s-a arătat pe ce se întemeiază optimismul nostru pedagogic şi s-a demonstrat ideea că nu există copil „rău de la natură". Principiul sprijinirii pe pozitiv porneşte de la teza că *în conduita oricărui elev pot fi găsite elemente pozitive de natură intelectuală, afectivă, morală etc. care să devină reazemul muncii educative.* Aceste însuşiri sînt multiple şi foarte variate. De exemplu, putem aminti spiritul de observaţie, capacitatea de memorare, sinceritatea, bunătatea, perseverenţa, spiritul de iniţiativă, pasiunea pentru un anumit gen de activitate (sport, tehnică, lectură etc.) sau altele.

Aceste elemente se manifestă în conduita elevilor, în raporturile lor cu colegii, în atitudinea faţă de anumite sarcini, în relaţiile cu ceilalţi oameni, în muncă, în timpul liber etc. Ele apar mai pregnant cu prilejul unor situaţii speciale (munci obşteşti, concursuri, eventuale conflicte etc.). Uneori elevii se comportă într-un fel la şcoală şi în clasă, şi altfel pe stradă, acasă, în locuri publice. De aci rezultă importanţa şi necesitatea cunoaşterii cît mai temeinice a particularităţilor individuale ale elevilor pentru aplicarea acestui principiu.

Sprijinirea în munca educativă pe elementele pozitive ale comportării copilului constituie chezăşia îndreptării şi perfecţionării lui morale, asigurînd totodată succesul acestei munci. Pedagogia ştiinţifică este adînc pătrunsă de un optimism sănătos. Ea cere fiecărui educator să pornească de la o „ipoteză optimistă" în dezvoltarea calităţilor morale ale copilului, ceea ce implică încrederea în posibilităţile lui de a-şi schimba şi îmbunătăţi continuu conduita morală sub acţiunea unei influenţe pedagogice juste, favorabile.

Încrederea în elev constituie baza psihologică a apropierii de el şi de familia acestuia. Acordîndu-i încredere şi respect, educatorul mobilizează forţele elevului şi găseşte totdeauna soluţia adecvată în rezolvarea celor mai complexe probleme educative.

O cunoaştere amănunţită a particularităţilor individuale ale elevilor devine nu numai necesară, ci şi eficace, producînd o impresie puternică asupra elevului.

Relevînd apoi cu tact elementele pozitive din conduita copilului, într-o convorbire personală, în faţa clasei sau a colectivului şcolar, îi provocăm acestuia o stare emotivă pozitivă de intensitate şi complexitate diferită, după

Scanned with OKEN Scanner

împrejurări, care îl determină să se comporte şi pe viitor la fel, să mai repete această situaţie, pentru a gusta aceeaşi plăcere. Uneori, relevarea calităţilor elevului de către educator îi ajută să se cunoască mai bine, să-şi descopere unele însuşiri şi să le folosească în procesul elaborării de deprinderi şi obişnuinţe.

Profesorii cu experienţă ştiu să folosească ingenios aceste elemente pozitive în scopul combaterii unor manifestări negative în conduita elevilor. Unui elev premiat pentru sport, dar slab la învăţătură, îi încredinţăm organizarea colectivului sportiv al clasei, condiţionînd ulterior această funcţie de încredere de îmbunătăţirea situaţiei sale la învăţătură.

Respectarea acestui principiu impune profesorului, pe primul plan, preocuparea de a dezvolta manifestările şi însuşirile pozitive ale elevilor, orientîndu-le îndeosebi atenţia spre ceea ce pot şi trebuie să facă şi cît mai puţin spre ceea ce nu trebuie să facă. *Descoperirea şi sprijinirea pe elementele pozitive înseamnă dezvoltarea şi întărirea acestora, oricît de neînsemnate ar fi ele.* Sugerînd elevilor convingerea că pot să obţină rezultatele care se aşteaptă de la ei, că dispun de toate condiţiile pentru a deveni oameni multilateral dezvoltaţi şi cu o conduită morală superioară, le sporim încrederea în ei înşişi şi îi stimulăm în străduinţele lor de a-şi îmbunătăţi comportarea şi rezultatele activităţii. Cerinţele pedagogice care decurg din acest principiu constituie expresia înaltă a *umanismului socialist*, fiind totodată în conformitate cu logica acţiunilor şi influenţelor educative ce trebuie să se exercite asupra copilului. Munca de îndreptare a conduitei elevului este eficientă numai atunci cînd porneşte şi se sprijină pe dezvoltarea calităţilor lui morale, făcînd din acestea temeiul lichidării trăsăturilor şi manifestărilor sale negative. Folosirea elementelor pozitive în procesul educaţiei trebuie să se facă prin recunoaşterea valorii lor, prin încurajare, prin laudă şi, mai ales, prin antrenarea elevilor în anumite activităţi care au darul de a scoate la iveală aceste trăsături pozitive, de a le confirma şi consolida.

Profesorii cu experienţă ştiu, pe baza acestui principiu, să antreneze elevii în procesul *autoeducaţiei*, stimulîndu-le dorinţa de a deveni făuritorii propriului lor caracter.

*Principiul unităţii, continuităţii şi al consecvenţei.*

*Asigurarea unităţii de influenţă şi de acţiune în munca educativă reprezintă una din cerinţele fundamentale ale educaţiei în spiritul moralei comuniste.*

Formularea unor cerinţe raţionale, unice şi obligatorii sporeşte eficacitatea acţiunilor pedagogice exercitate asupra elevilor. Aceste cerinţe, urmărite consecvent şi realizate sistematic de către toţi factorii educativi, îi obligă pe elevi să se încadreze în programul stabilit şi să nu contravină prevederilor regulamentului şcolar. Unitatea de acţiune a tuturor factorilor care influenţează asupra elevilor (şcoală, familie, organizaţii de tineret, instituţii extraşcolare, colectivul de elevi, opinia publică a societăţii etc.) este o condiţie importantă a realizării cu succes a sarcinilor educaţiei morale.

Scanned with OKEN Scanner

*Acolo unde toți factorii educativi urmăresc aceleași obiective, unde ei se sprijină reciproc, unde contribuie la organizarea vieții și activității elevilor potrivit principiilor moralei comuniste, munca educativă nu ridică probleme speciale.*

Unitatea de acțiune cuprinzătoare și eficace reprezintă indiciul sigur al unei juste organizări a întregii munci educative.

Firește că această unitate de cerințe și de acțiuni se referă, în primul rînd, la *colectivul pedagogic*, la acțiunea convergentă a tuturor factorilor din școală (direcție, colectivul pedagogic, organizația de pionieri și organizația U.T.M.) și, în al doilea rînd, la ceilalți factori, cum ar fi familia, colectivul de producție etc. Realizarea unității de acțiune, ca și a tuturor cerințelor impuse copilului implică, pe lîngă unele măsuri generale, elaborarea unui regim stabil și armonizarea regimului familial cu cel școlar.

Cu cît unitatea de acțiune este mai mare și acționează un timp mai îndelungat, cu atît șansele de a forma elevilor un caracter ferm și unitar sînt mai mari.

Urmărirea și realizarea scopului educației morale de-a lungul anilor de școală presupune *cu necesitate și o anumită continuitate în muncă, deoarece sarcinile complexe ale educației morale pot fi îndeplinite numai dacă sînt urmărite continuu, înfăptuite sistematic și consecvent.* Continuitatea implică succesiune și sistematizare, ceea ce înseamnă că anumite elemente de comportare morală (noțiuni, sentimente, deprinderi), întocmai ca și cunoștințele și priceperile dobîndite prin activitatea instructivă, trebuie introduse treptat și apoi lărgite și consolidate neîncetat, pînă la însușirea lor temeinică. De pildă, formarea deprinderilor și a obișnuințelor de comportare morală necesită un șir de exerciții și o continuă consolidare a lor, chiar și după ce au fost formate, prevenindu-se în felul acesta stingerea lor. Potrivit acestui principiu, fiecare profesor trebuie să cunoască ceea ce s-a făcut pînă la un anumit moment în educația morală a copiilor care i s-au încredințat, să continue această muncă și s-o desăvîrșească.

Urmărirea sistematică și înfăptuirea succesivă a obiectivelor educației în spiritul moralei comuniste înseamnă respectarea unei anumite consecvențe, a *unei anumite linii în desfășurarea procesului educativ. Consecvența tuturor factorilor educativi, precum și a fiecăruia în parte, asigură o anumită sudură între cuvînt și faptă, între cerințe și aprecieri. Consecvența înseamnă unitate, stabilitate, conformitate, fiind astfel strîns legată și de principialitatea comunistă și se referă atît la conținutul muncii educative, cît și la metode.*

Consecvența presupune constanța criteriilor de apreciere și judecată, înfăptuirea fără nici o abatere a cerințelor formulate și o concordanță deplină între ceea ce pretinde educatorul și faptele sale de conduită. De exemplu, în elaborarea regimului zilnic al elevului este necesară colaborarea dintre școală, familie, organizația de pionieri, U.T.M. și instituțiile extrașcolare, astfel încît să poată fi întocmit cît mai rațional, asigurîndu-se totodată și respectarea lui. În felul acesta, se realizează cadrul și ambianța necesare formării

Scanned with OKEN Scanner

unor temeinice deprinderi de conduită morală. În ceea ce priveşte continuitatea muncii educative, se cere ca procesul formării deprinderilor, început de învăţător în clasa I, să fie continuat, lărgit şi integrat într-un sistem mai complex, chiar dacă în anii următori lucrează un alt învăţător sau profesor cu elevii respectivi.

Este cunoscută din practică influenţa negativă pe care o exercită asupra elevilor lipsa de unitate, de continuitate şi de consecvenţă în munca educativă şi de aceea ea trebuie combătută şi evitată. O importantă cerinţă care decurge din acest principiu este *organizarea unui front unic de acţiune, armonizarea tuturor influenţelor pentru realizarea scopului educaţiei morale.* Atunci cînd acest principiu se extinde şi asupra unităţii dintre teorie şi practică, valoarea lui creşte şi mai mult.

*Considerarea particularităţilor de vîrstă şi individuale.*

Pentru a se asigura succesul muncii educative se impune alegerea şi folosirea acelor metode şi procedee de educaţie morală care corespund particularităţilor de vîrstă şi individuale ale elevului. *Concordanţa dintre conţinutul şi metodele educaţiei morale cu particularităţile de vîrstă ale elevilor este o importantă cerinţă a acestui principiu.* Sarcinile educaţiei morale, chiar dacă sînt generale şi valabile pentru toate vîrstele, se rezolvă treptat, nivelul lor de realizare fiind diferit de la o clasă la alta.

La vîrsta şcolară mică se dau numai cîteva elemente în legătură cu reprezentările şi noţiunile morale (cinstea, modestia) şi se formează deprinderile elementare de conduită civilizată pentru ca mai tîrziu, la vîrsta mijlocie şi mare, sfera acestora să se lărgească şi să se îmbogăţească tot mai mult.

Acum deprinderile şi obişnuinţele de comportare devin tot mai complexe şi se integrează în sisteme tot mai stabile. De exemplu, noţiunea de politeţe îşi lărgeşte conţinutul, se asociază cu cinstea şi modestia, iar deprinderile de politeţe dobîndesc un suport mai adînc şi se extind şi asupra unor sectoare noi (şi politeţe interioară, nu numai exterioară).

Asemenea rezultate nu se obţin automat, ci numai cu condiţia urmăririi, dozării şi adaptării sarcinilor muncii educative la particularităţile de vîrstă ale elevilor.

Cu cît elevii sînt mai mici cu atît se va pune un accent mai mare pe exercitarea conduitei lor în domeniul moral, lăsînd teoria pe planul al doilea, şi invers. Îmbinarea teoriei cu practica trebuie să ducă la elaborarea unei conduite morale unitare.

În ceea ce priveşte *metodele,* sarcina educatorilor este să folosească la toate vîrstele, toate metodele, dar în cadrul unor activităţi corespunzătoare cu vîrsta elevilor, pe scurt, *conţinutul concret, formele şi metodele educaţiei morale se schimbă în raport cu vîrsta elevilor.*

În educaţia morală, o atenţie deosebită trebuie acordată însă şi *particularităţilor individuale* ale elevilor, care impun tratarea diferenţiată a acestora. Se ştie că aceleaşi metode aplicate unor elevi diferiţi dau rezultate deosebite. Tratarea individuală a elevilor devine o realitate pedagogică numai atunci

Scanned with OKEN Scanner

cînd se bazează pe cunoaşterea profundă şi multilaterală a particularităţilor psihice ale acestora. În educarea morală a elevilor, *individualizarea unor măsuri şi adaptarea lor în funcţie de particularităţile individuale ale elevilor constituie o problemă centrală a metodicii respective.* Tratarea individuală presupune studierea fiecărui elev în parte, observarea şi înregistrarea datelor mai semnificative referitoare la dezvoltarea lui, precum şi folosirea lor în munca instructivă şi educativă.

Potrivit acestui principiu, de exemplu, cu elevii timizi, silitori, sensibili etc., educatorul va folosi cu precădere metode şi procedee de aprobare, de încurajare, de stimulare şi de evidenţiere, pentru a-i ajuta să-şi învingă stările de inhibiţie şi de teamă.

Pentru elevii îndrăzneţi, încrezuţi, obraznici etc. sînt mai indicate metodele şi procedeele de „chemare la ordine", de „frînare", de admonestare, prin care „zelul" şi „marea excitabilitate" a acestora să fie temperate. Uneori, pentru aceştia sînt recomandabile chiar sancţiuni care să-i aducă „la realitate". Caietul de observaţii în care se fixează aceste date, ca şi îndrumătorul cu privire la cunoaşterea şi caracterizarea elevilor, constituie un ajutor preţios în munca profesorului.[1]

Întocmai ca şi în munca didactică, cunoaşterea şi aplicarea principiilor educaţiei în spiritul moralei comuniste îi ajută profesorului să stabilească cît mai just şi mai adecvat *conţinutul şi metodele educaţiei morale,* asigurîndu-se în felul acesta condiţiile necesare realizării unei educaţii morale temeinice.

Principiile amintite sînt într-o strînsă legătură, şi numai folosirea tuturor asigură eficacitatea procesului educativ. Ele determină conţinutul, organizarea şi metodele educaţiei morale. Organizarea vieţii şi activităţii elevilor cu scopul formării trăsăturilor comuniste ale personalităţii presupune aplicarea tuturor principiilor şi armonizarea lor într-un sistem. Firește că succesul aplicării acestui sistem este condiţionat şi de autoritatea şi prestigiul profesorului.

## 2. Metodele educaţiei morale

Succesul muncii educative depinde nu numai de respectarea principiilor enumerate, ci şi de alegerea şi folosirea cu pricepere a metodelor şi procedeelor de educaţie morală. *Prin metodele educaţiei morale se înţelege modul de lucru al profesorului cu elevii, prin care aceştia îşi formează noţiunile, sentimentele şi convingerile morale, ca şi deprinderile şi obişnuinţele de conduită morală.*

Realizarea sarcinilor educaţiei morale cere folosirea nu a unor metode izolate, ci aplicarea unui sistem de metode şi procedee variate şi adecvate scopului urmărit. Alegerea şi folosirea metodelor de educaţie morală sînt

[1] *Îndrumător pentru studierea şi caracterizarea psihologică şi pedagogică a elevilor,* E.S.D.P., 1960.

determinate, ca şi în cazul metodelor de învăţămînt, de particularităţile procesului de educaţie morală, de scopul şi sarcinile ei, ca şi de particularităţile de vîrstă şi individuale ale elevilor. Metodele şi procedeele educaţiei morale caracterizează atît munca profesorului cît şi a elevului.

Principalele metode de educaţie morală sînt: *convingerea, exemplul, exerciţiul, aprobarea şi dezaprobarea (recompensele şi pedepsele).* În procesul de formare a conştiinţei şi a conduitei morale a elevilor, noi acţionăm mai ales în direcţia formării convingerilor morale şi a educării unor deprinderi şi obişnuinţe de conduită morală.

Utilizarea acestor metode în practica educativă îmbracă forme diferite, specifice, de aceea se impune o analiză detaliată a fiecăreia dintre ele, precum şi a *condiţiilor* în care pot fi folosite. Astfel, convingerea se realizează prin explicaţii, lămuriri şi acţiuni morale etc., exerciţiul prin activitatea de însuşire a cunoştinţelor, priceperilor şi deprinderilor, prin jocuri, prin muncă obştească etc.

Toate metodele şi procedeele educaţiei morale se folosesc atît în procesul de învăţămînt cît şi în activităţile dinafara clasei şi extraşcolare.

*Convingerea — metoda fundamentală pentru educarea elevilor în spiritul moralei comuniste.*

În procesul de formare a conduitei morale distingem, din punct de vedere genetic, două căi relativ deosebite: *de la comportare spre conştiinţă,* o cale specifică vîrstelor mici, cînd se pune un accent deosebit pe exerciţiile şi sarcinile date elevului, şi de la *conştiinţă la comportare,* cînd elevul acţionează convins de necesitatea unei anumite comportări.

*Ca metodă, convingerea reprezintă influenţa organizată pe care o exercită educatorul asupra conştiinţei şi conduitei elevului, cu scopul de a-i dezvolta calităţile morale şi de a-i forma comportarea morală. Metoda convingerii* este strîns legată de *procesul* formării convingerilor morale, cu care se împleteşte la tot pasul.

*În procesul dezvoltării convingerilor,* profesorul formează la elevi o serie de reprezentări, noţiuni, dezvăluindu-le importanţa anumitor norme şi principii de conduită morală. Convingerea nu se limitează însă numai la înţelegerea acestora, ci ea implică prezenţa unor sentimente puternice, care susţin aceste principii de conduită şi năzuinţa de a la traduce în fapte. Deoarece convingerile ocupă un loc deosebit în conduita morală a elevului, devenind un motiv al acţiunii, un factor determinant al comportării, formarea convingerilor morale constituie o preocupare esenţială a educatorului.

Convingerile morale, spre deosebire de cunoştinţele şi ideile morale, reprezintă nu numai înţelegerea acestora, ci şi acceptarea lor, transformarea în mobiluri interioare ale acţiunilor şi faptelor morale, adeziunea conştientă a elevului la traducerea lor în viaţă.

Procesul de transformare a cunoştinţelor în convingeri este esenţial în munca educativă şi metoda convingerii serveşte în special acestui scop. Respectarea principiului unităţii, al continuităţii şi consecvenţei în acţiunea de convingere a elevului asigură obţinerea unor rezultate favorabile.

Scanned with OKEN Scanner

Prin *metoda convingerii*, profesorul poate acționa nu numai asupra reprezentărilor și noțiunilor copilului, ci și asupra sentimentelor și voinței sale, ceea ce face ca valoarea acestei metode să fie unanim recunoscută, iar aplicarea ei în educația morală să fie din ce în ce mai extinsă.

Procesul de formare a convingerilor morale nu trebuie să se reducă la o simplă muncă teoretică, la explicații și lămuriri, ci să se împletească strîns cu organizarea vieții și activității, în așa fel încît această îmbinare să ducă la formarea trăsăturilor morale ale personalității.

Procedeele mai importante pentru formarea convingerilor morale sînt *explicația* și *convorbirea etică*.

*Explicația*. Educația morală începe încă din fragedă copilărie, prin formularea unor cerințe clare și categorice. Prezentarea acestora necesită, de multe ori, anumite explicații și lămuriri, care ajută copilului să înțeleagă sensul și motivele pentru care trebuie să îndeplinească cerințele respective.

Munca de formare a convingerilor începe cu *explicația* cerințelor și a noțiunilor morale, chiar și atunci cînd accentul cade pe comportare, pe exerciții. În explicație, accentul cade pe argumentarea logică, pe dezvăluirea sensului normelor morale, pe sublinierea a ceea ce este esențial într-o noțiune morală, cu scopul înrîuririi conduitei copilului. Dacă explicația este accesibilă înțelegerii copilului, ea poate fi folosită încă de la vîrsta preșcolară. Pornind de la fapte cunoscute copilului, de la situații concrete din imediata lui apropiere, profesorul va ajunge la concluzii și generalizări simple pe care să se clădească reprezentările și noțiunile morale ale elevilor. În explicație, prezentarea faptelor, descrierea lor se îmbină cu analiza cauzelor, cu motivarea și dezvăluirea esenței lor.

„Ordinea asigură buna desfășurare a muncii noastre"; „Învățînd cu regularitate lecțiile ne dovedim dragostea față de patrie" etc. sînt astfel de generalizări simple care pot deveni norme de conduită.

Cu elevii mari, explicația poate lua forma unei adevărate demonstrații *logice*.

În funcție de nivelul de înțelegere al elevilor, explicarea și lămurirea pot lua forme mai mult sau mai puțin dezvoltate. Atunci cînd acestea se sprijină pe un bogat material intuitiv și demonstrativ și suscită interesul elevilor, eficacitatea lor crește.

*Convorbirea morală* este un alt procedeu al muncii de convingere, prin care se poate exercita o influență pozitivă asupra copiilor de toate vîrstele. Ea poate fi organizată în mai multe feluri, pornindu-se de la o situație concretă petrecută în clasă, de la vizionarea în colectiv a unui spectacol, de la lectura unei bucăți literare etc. În clasele I—VIII, în mod obișnuit, asemenea convorbiri cu caracter etic fac parte integrantă din conținutul lecției, uneori ca o verigă a acesteia, alteori se pot desfășura în cadrul unor ore de discuții sau în afara orelor de clasă. Ele constau din întrebări și răspunsuri menite să clarifice o problemă cu caracter etic.

*Scopul* acestor convorbiri este de a preciza și dezvolta anumite noțiuni morale ale elevilor sau de a le întări convingerile în legătură cu anumite

Scanned with OKEN Scanner

norme sau principii de conduită morală. De asemenea, prin ele se urmărește formarea și dezvoltarea judecății morale a elevilor, ceea ce îi ajută să aprecieze just, din perspectiva moralei comuniste, conduita proprie și a altora. Succesul convorbirilor morale depinde de alegerea tematicii și a materialului care va fi prezentat, de modul cum sînt pregătite și de caracterul lor concret, clar și convingător.

Convorbirile morale *se desfășoară* obișnuit după următorul plan: *a)* expunerea faptului concret sau a fragmentului dintr-o bucată; *b)* explicarea și analizarea acestuia cu participarea elevilor; *c)* extragerea și sublinierea trăsăturilor esențiale ale noțiunii morale, sprijinirea înțelegerii acestora de către elevi și *d)* aplicarea noțiunilor însușite în aprecierea purtării lor și a altora.

În *tematica* acestor convorbiri pot fi cuprinse și unele reguli de purtare a elevilor sau probleme prin discutarea cărora să se ajungă la precizarea anumitor noțiuni și idei morale, adică a principiilor și normelor moralei comuniste.

De pildă, pot forma obiectul unor convorbiri morale cu elevii clasei I teme ca acestea: „Cum trebuie să ne purtăm față de învățător?"; „Ce-mi place în orașul sau în satul nostru?"; „Cum să ne purtăm față de bătrîni?".

În clasa a II-a: „De ce trebuie să spunem adevărul?"; „Ce înseamnă ajutor tovărășesc?"; „Cum să ne arătăm dragostea față de părinți?"; „Cum trebuie să ne purtăm la școală?" (din „Regulile de purtare pentru elevi").

În clasa a III-a: „Să ne iubim patria cu înflăcărare"; „Grija pentru înfățișarea exterioară"; „Pionierul este un exemplu pentru toți"; „Despre curățenie și ordine" (din „Regulile de purtare pentru elevi") etc.

În clasa a IV-a: „Despre simțul de răspundere și disciplină al elevului"; „Cum să-i ajutăm pe cei mici, pe cei bolnavi și bătrîni?"; „Iubește cartea!"; „Ce înseamnă a fi modest sau lipsit de modestie?"; „De ce trebuie să-i disprețuim pe leneși și trîntori?" etc.

În clasele V—VI sînt potrivite pentru convorbiri etice, mai ales la ora de dirigenție, teme ca acestea: „Ce înseamnă a fi bun patriot?"; „Contribuția clasei noastre la munca școlii"; „Cuvînt și faptă"; „Cum trebuie să-mi organizez timpul liber"; „Cine poate fi numit prieten adevărat"; „Avutul școlii — avut obștesc" etc.

În clasele VII—VIII se pot discuta astfel de teme: „Munca mea acasă și la școală"; „Să prețuim în același fel munca intelectuală și cea fizică"; „Ce înseamnă caracter ferm?; „Despre curaj și modestie" etc.

Asemenea teme pot constitui un adevărat program de educație morală. Alegerea lor se va face ținîndu-se seama de particularitățile de vîrstă, de preocupările elevilor într-o anumită perioadă și de sarcinile educației morale.

Conținutul bucăților din manualele de citire oferă învățătorului și profesorului numeroase prilejuri pentru discutarea unor variate teme cu caracter moral.

Scanned with OKEN Scanner

Prezentarea şi analiza cazurilor, comentarea unor întîmplări sau evenimente trebuie să se facă în aşa fel încît să-i impresioneze pe elevi şi să-i determine să adopte în viaţă o conduită corespunzătoare, justă. Aceste convorbiri trebuie să aibă un caracter concret, o durată scurtă şi să se încheie cu unele concluzii accesibile înţelegerii elevilor de vîrstă şcolară mică, astfel ca ele să devină adevărate reguli de purtare.

Cu elevii de vîrstă şcolară mijlocie se pot discuta teme mai pretenţioase în cadrul orei de dirigenţie, în cercuri sau simpozioane, care pot lua forma unor adevărate dezbateri. Ele pot avea ca punct de plecare un spectacol, o carte citită, o problemă ivită în viaţa clasei, un eveniment politic etc.

Iată un exemplu:

Dirigintele clasei a VII-a a discutat cu elevii despre ordine şi disciplină, pe baza unei anchete făcute în rîndurile elevilor, cu privire la cauzele indisciplinei. Ca urmare a discuţiilor, elevii au ajuns la concluzia că „ordinea şi disciplina sînt necesare vieţii şi activităţii colectivului pentru a duce mai uşor la îndeplinire sarcinile".

Cu toate acestea, elevii ieşeau şi intrau în dezordine în clasă. Atunci dirigintele, profesor de gimnastică, a făcut cu elevii, la o oră de educaţie fizică, următoarea demonstraţie: le-a cerut să fie, *în cel mai scurt timp*, la adunare, în curte. A cronometrat timpul consumat pentru aceasta (6′). Elevii s-au înghesuit toţi la uşa clasei, apoi la cea a coridorului, încît la ieşire se împiedicau unii pe alţii. Profesorul i-a adus din nou în clasă şi le-a ordonat de data aceasta să iasă din bănci, în ordine, tot în cel mai scurt timp. A cronometrat din nou. Timpul consumat: 3′, 10″, plus o ordine perfectă. Elevii au rîs satisfăcuţi văzînd rezultatele şi s-au *convins* de necesitatea şi importanţa ordinei şi a disciplinei, fără alte explicaţii. Nivelul disciplinei la intrarea şi ieşirea din clasă a crescut simţitor după această probă.

Acest exemplu arată efectul pe care-l au explicaţiile şi convorbirile însoţite de demonstraţii, exemple, probe convingătoare asupra conduitei elevilor.

O formă deosebită a convorbirilor morale o constituie *discuţiile individuale*, purtate cu copiii în pauză, pe stradă, în familie, în excursii, cu prilejul vizionării unor spectacole etc. Aceste discuţii prezintă avantajul că sînt mai spontane, mai libere, mai degajate şi tocmai de aceea mai eficace. Prin ele pot fi întărite anumite opinii şi convingeri, creîndu-se o motivaţie morală profundă a lor, şi pot fi combătute anumite idei greşite. Asemenea convorbiri individuale, atunci cînd se bazează pe încrederea şi aprecierea dintre elevi şi cadrele didactice, fiind întărite şi de exemplul viu al acestora, devin un puternic stimulent al convingerii şi al conduitei morale a elevilor. Convorbirea etică cere experienţă, priceperea de a conduce o discuţie şi de a influenţa copiii.

În munca de influenţare verbală, învăţătorul şi profesorul pot recurge uneori şi la alte procedee care să ducă la formarea convingerilor morale. Astfel, pot fi amintite: sfatul, încredinţarea unor sarcini, analiza unor exemple pozitive, rugămintea, acordarea încrederii etc .

Convorbirile morale duc la scopul urmărit dacă sînt temeinic pregătite, dacă trezesc interesul elevilor şi aduc ceva nou, dacă se sprijină pe experienţa anterioară a elevilor şi o îmbogăţesc şi dacă au o rezonanţă emotivă

asupra elevilor. Folosirea excesivă a cuvîntului în educaţia morală nu dă rezultatele dorite. Cuvîntul singur nu este suficient, iar dacă este lipsit de conţinut poate deveni chiar dăunător. Dacă însă este îmbinat cu alte procedee, şi mai ales cu organizarea activităţii practice a elevilor, el duce la formarea convingerilor morale, la formarea unui caracter comunist ferm.

Aceste procedee alcătuiesc un sistem, o metodă, şi de aceea se recomandă folosirea tuturor în procesul educaţiei, deoarece se completează reciproc, contribuind la formarea trăsăturilor morale de caracter.

*Metoda exemplului.* Exemplul deţine în educaţia morală a elevilor un rol important, datorită faptului că el acţionează direct, convingător şi cu o mare putere de influenţare a conştiinţei şi conduitei copiilor. În societatea socialistă, exemplul a dobîndit o semnificaţie şi o valoare educativă deosebită. „După trecerea puterii politice în mîna proletariatului — scria Lenin încă în 1918 — ... puterea exemplului are pentru prima oară posibilitatea de a exercita o influenţă de masă."[1]

*Marea putere educativă a exemplului se datoreşte, în primul rînd, caracterului său concret, intuitiv, care corespunde particularităţilor gîndirii copiilor, înclinaţiei lor de a imita atitudinea celor din jur.* Dragostea şi respectul copiilor pentru cei din jur, în special pentru părinţi şi educatori, sporesc efectul educativ al exemplului.

Folosindu-se de exemple adecvate, educatorul poate stabili mai uşor o legătură strînsă între munca educativă şi viaţa socială. Exemplele pozitive în general şi mai ales cele din viaţa socială ajută elevilor nu numai să-şi însuşească corect reprezentările şi noţiunile morale, ci şi să-şi însuşească normele de conduită ale societăţii socialiste. Copiii acţionează mult mai repede sub influenţa exemplelor, sub influenţa a ceea ce văd ei înşişi.

Exemplul educatorilor şi al părinţilor exercită o influenţă deosebită asupra copiilor, datorită relaţiilor care se stabilesc între ei şi copii, precum şi prestigiului de care aceştia se bucură în ochii copiilor. De aici derivă şi marea răspundere a părinţilor şi a educatorilor pentru exemplul pe care-l oferă copiilor, deoarece ei educă nu numai prin ceea ce spun, cît mai ales prin atitudinea şi faptele lor.

*Exemplul învăţătorului şi profesorului* îl impresionează pe copil şi deseori lasă urme adînci în conştiinţa lui pe toată viaţa. Tocmai de aceea conduita acestora trebuie să reprezinte în orice moment o pildă vie, care, fiind imitată de elev, să-l călăuzească în viaţă şi în comportarea lui morală. Întrucît atitudinea învăţătorului şi profesorului este supusă unui control foarte atent şi exigent din partea copiilor, se cere ca ea să fie desăvîrşită. Dacă faptele învăţătorului, de exemplu, nu confirmă ceea ce spune, efectul educativ al vorbelor sale — oricît de frumoase ar fi ele — rămîne neînsemnat şi fără ecou. Constatînd o anumită discordanţă între vorbele şi faptele acestuia, elevul va crede, fie că cele spuse sînt neadevăruri sau idei care nu pot fi aplicate în viaţă, fie că ele nu sînt demne de urmat. Iată de ce învăţă-

[1] V. I. Lenin, *Opere alese*, vol. II, ed. a 2-a, E.P.L.P., 1954, p. 322.

torul va trebui să acorde atenţia cuvenită tuturor manifestărilor sale, începînd de la îmbrăcăminte, vorbire şi pînă la relaţiile sale cu alţii, ajungînd astfel la o exigenţă mereu sporită faţă de sine însuşi şi la integritatea caracterului său moral.

Se întîmplă totuşi ca şi educatorul să greşească uneori. În asemenea situaţii este mai indicat să-şi recunoască deficienţele, arătînd că şi el luptă împotriva lor, decît să le ascundă sau să le tăgăduiască. Încrederea arătată elevilor, autoritatea de care se bucură şi consecvenţa educatorului în toate manifestările şi acţiunile sale sporesc mult valoarea şi efectul exemplului său personal.

*Exemplul părinţilor.* Conduita părinţilor, chiar dacă aceştia nu-şi dau totdeauna seama de efectele comportării lor, are un rol deosebit de important în educaţia copiilor. „Aşa a zis tata", „Aşa a făcut mama" sînt argumente hotărîtoare în ceea ce priveşte motivarea conduitei copiilor. Atitudinea părinţilor faţă de întîmplările şi evenimentele zilei, faţă de muncă, faţă de bunul obştesc, faţă de alţi oameni etc. influenţează conduita copilului.

Iată un exemplu care arată cum purtarea părinţilor poate influenţa pozitiv conduita copiilor.

Mama lui Petrică a fost bolnavă şi a obţinut un concediu de o săptămînă. În dimineaţa celei de a 4-a zile, ea îi spune soţului: „Azi merg şi eu la fabrică, deoarece mă simt mai bine". La întoarcere, copilul (clasa a III-a) o întreabă: „Mamă, de ce n-ai stat acasă o săptămînă, cît ai spus, dacă ai avut concediu?" „Nu pot sta acasă cînd ştiu că mă aşteaptă lucrul acolo" Copilul a meditat asupra acestui răspuns şi, după bucuria manifestată, se vedea că i-a plăcut. Prin aceasta el arăta că atitudinea mamei sale faţă de muncă l-a impresionat în chip deosebit.

Referitor la influenţa educativă a conduitei părinţilor asupra copiilor pot fi citate cuvintele lui A. S. Makarenko: „Propria voastră purtare e lucrul cel mai hotărîtor.

Să nu credeţi că educaţi copilul numai atunci cînd vorbiţi cu el, cînd îl povăţuiţi sau îi porunciţi. Îl educaţi în fiecare moment al vieţii voastre, chiar şi atunci cînd nu sînteţi acasă. Felul cum vă îmbrăcaţi, cum vorbiţi cu alţi oameni, şi despre alţi oameni, cum vă bucuraţi sau vă întristaţi, cum vă purtaţi cu prietenii şi cu duşmanii, cum rîdeţi, cum citiţi ziarul — toate acestea au pentru copil o mare însemnătate."[1]

De asemenea, atitudinea pozitivă a familiei faţă de evenimentele sociale acţionează întotdeauna favorabil asupra educaţiei elevilor.

Trebuie subliniată în mod deosebit importanţa pe care o are atitudinea părinţilor şi a învăţătorilor faţă de copii, deoarece ea acţionează de cele mai multe ori direct şi fără întîrziere. Cu cît prestigiul şi autoritatea lor în faţa copiilor sînt mai mari, cu atît şi influenţa pozitivă a exemplului lor personal este mai profundă şi mai hotărîtoare. Educatorul sau părintele care se poartă politicos cu copiii, care este sincer, cinstit, prevenitor, curajos, drept etc. (mulţumeşte elevului pentru orice serviciu făcut, răspunde politicos la

[1] A. S. Makarenko, *Opere pedagogice alese*, vol. I, ed. a 3-a, E.S.D.P., 1960, p. 273.

Scanned with OKEN Scanner

salut, îşi cere scuze cînd a greşit etc.), nu este necesar să se dea pe sine însuşi ca exemplu, deoarece elevul înregistrează singur asemenea calităţi şi manifestări.

Nu trebuie ignorat nici *exemplul altor persoane* din jur (rude, cunoscuţi, colegi şi prieteni etc.). Există cazuri cînd conduita unui copil s-a modificat simţitor şi repede sub influenţa colegilor şi a prietenilor, a grupului de copii în care se integrase elevul respectiv.

Este important ca toţi adulţii care vin în contact cu elevii să reprezinte prin faptele şi prin vorbele lor exemple demne de urmat. Deşi elevii trebuie feriţi pe cît posibil de influenţa exemplelor negative, totuşi uneori ei vin în contact şi cu astfel de situaţii. Tocmai de aceea este necesar ca educatorul să-i formeze elevului convingeri şi priceperi morale temeinice, astfel încît să reziste împotriva exemplelor negative cu care viaţa îl pune uneori în contact. Înarmat cu convingeri şi mai ales cu deprinderi şi obişnuinţe de conduită morală, lupta împotriva exemplelor negative poate fi dusă cu uşurinţă prin forţele proprii.

Acest scop poate fi realizat numai dacă exemplul oferit elevilor este *explicat, analizat şi prezentat într-o formă accesibilă* înţelegerii lor, astfel încît să-l imite, dacă este pozitiv, sau să-l evite, dacă este negativ. Profesorul poate folosi cu efect pozitiv o mare varietate de exemple, începînd cu cele mai apropiate de viaţa copilului (părinţi, colegi, fruntaşi în producţie, eroi ai muncii socialiste), spre a continua în chip gradat cu conducătorii ţării, cu personalităţile istorice din trecutul poporului nostru, cu eroii clasei muncitoare, cu diferite personaje din literatură etc.

Exemplele prezentate trebuie să facă apel nu numai la capacitatea de înţelegere a copilului, ci şi la latura afectivă a acestuia, suscitîndu-i bucuria şi dorinţa de a se comporta şi el la fel.

Cîteodată şi anumite referiri la purtarea copiilor înregistrează efecte pozitive, deoarece le creează diferite stări afective de bucurie, mîndrie, încredere în sine etc. „Uitaţi-vă ce copii curaţi am eu în clasă şi ce cuminţi stau în bănci", remarcă o învăţătoare în faţa directorului, provocînd în felul acesta o deosebită bucurie clasei, fapt care a întărit dorinţa copiilor de a se purta şi mai frumos.

Uneori, pentru ca exemplul folosit să fie înregistrat de către elevi şi să exercite o înrîurire pozitivă asupra conduitei lor, este suficient să fie doar menţionat. „Iată ce sincer este P. El nu ascunde niciodată nimic părinţilor", subliniază la momentul potrivit învăţătorul. Altă dată se cere însă o analiză atentă şi temeinică a exemplului, de pildă în cazul unui furt, pentru a putea convinge pe elevi de urmările negative ale unei astfel de fapte.

Prezentarea exemplului pozitiv este o invitaţie făcută elevului de a reproduce acţiunea respectivă. Cu acest prilej, el va resimţi şi sentimentul legat de succesul şi aprecierea acţiunilor sale.

Efectul exemplului, după cum se ştie, nu este acelaşi pe toate treptele de învăţămînt şi nici nu exercită totdeauna — ca intensitate — aceeaşi in-



Scanned with OKEN Scanner

fluență. Elevii mai mari adoptă o atitudine conștientă și critică față de exemple și le imită pe baza unei selecții prealabile.

Idealul de viață al adolescenților nu este altceva decît un exemplu pe care aceștia doresc să-l imite și pe care și-l aleg din viața înconjurătoare, din literatură sau din istorie.

În toate cazurile, însă, respectarea următoarelor indicații face ca puterea educativă a exemplului să crească: exemplul educatorilor și al părinților să se îmbine cu prestigiul și autoritatea lor, să existe totdeauna consecvență și unitate între cuvinte și fapte, între cerințele educatorului și conduita sa, exemplul să fie asociat cu alte metode și procedee, îndeosebi cu convingerea.

*Metoda exercițiului.* Importanța exercițiului decurge din necesitatea formării deprinderilor și a obișnuințelor de conduită morală, precum și a trăsăturilor de voință și caracter. Dacă prin metoda convingerii s-au dezvoltat la elev năzuința și dorința de a săvîrși fapte morale, de a fi harnic, cinstit, disciplinat etc., metoda exercițiului îl ajută să transforme în deprinderi și obișnuințe de conduită morală aceste năzuințe, preîntîmpinînd astfel apariția unei rupturi între cuvînt și faptă. Ca să devină cinstit, sincer, harnic, disciplinat etc., elevul trebuie antrenat în diferite activități care cer asemenea calități și au totodată darul de a contribui la formarea lor.

*Prin metoda exercițiului înțelegem repetarea conștientă și sistematică a unor activități (fapte) cu scopul fixării lor în deprinderi și obișnuințe de conduită morală, ceea ce contribuie la consolidarea anumitor trăsături de voință și caracter.* Înțeleasă în sensul larg, această metodă se referă la întreaga activitate desfășurată de elev (învățătura, jocul, munca patriotică și de utilitate socială în general etc.), deoarece *toate aceste forme* de activitate pot servi scopului amintit mai sus. Deprinderile și obișnuințele de conduită morală, cum sînt acelea de a spune adevărul, de a fi exigent față de sine însuși și față de alții, de a fi politicos și atent cu cei din jur, de a respecta bunul obștesc, de a fi conștiincios în muncă, de a fi preocupat de sarcinile colectivului, de a manifesta grija pentru onoarea colectivului etc., se pot forma numai prin exercitarea elevilor în domeniul faptelor respective, ceea ce se poate realiza atît prin sport, joc, cît și prin învățătură, muncă ș.a. Exercițiul moral reprezintă tocmai calea prin care îi formăm elevului anumite modalități de comportare morală.

*Organizarea activității elevului și a modului său de viață constituie baza exersării sale juste în domeniul faptelor morale.* Conținutul acestor exerciții îl constituie întreaga activitate desfășurată de elev în cadrul școlii și în afară de școală. Aceasta înseamnă că, atunci cînd este just organizată, munca elevului la lecții, în cercuri, în organizațiile de tineret, în afară de școală etc. se poate transforma într-un neîntrerupt exercițiu de educație morală, devenind un puternic factor educativ. Toate aceste activități oferă elevilor nenumărate posibilități pentru dezvoltarea trăsăturilor lor morale de caracter în spiritul moralei comuniste. Exercițiul, în procesul educației morale, este o confirmare practică a justeței normelor de conduită și a con-

Scanned with OKEN Scanner

vingerilor morale însuşite de elevi, fapt care face să crească valoarea sa educativă. De altfel, puterea educativă a metodei exerciţiului constă în aceea că ea se adresează deopotrivă atît formării noţiunilor şi sentimentelor morale, cît şi exersării diferitelor calităţi morale. Sentimentele pozitive trăite de copil cu prilejul îndeplinirii diferitelor activităţi trezesc dorinţa lui de a repeta activitatea respectivă, fapt care constituie un punct de sprijin pentru formarea deprinderilor şi obişnuinţelor de conduită morală.

Trebuie să mai observăm că exerciţiul, în educaţia morală, se prezintă ca un sistem de măsuri care pot atinge grade de complexitate foarte diferite, răspunzînd din acest punct de vedere complexităţii diferite a fenomenelor morale. Astfel, apare evident faptul că între un exerciţiu mai simplu (salutul, de exemplu) şi între munca de utilitate socială, considerată de asemenea ca exerciţiu educativ, este o mare deosebire.

Principala muncă a elevului este învăţătura şi de aceea este firesc ca profesorul să folosească în primul rînd posibilităţile pe care le oferă procesul de învăţămînt pentru a-l deprinde pe elev cu o comportare morală. Ajutînd şi îndrumînd pe copii să-şi îndeplinească sistematic şi conştiincios temele, să învingă anumite greutăţi, să dobîndească unele deprinderi de muncă independentă, să se poarte îngrijit, ordonat, cu simţ de răspundere şi să se manifeste în relaţiile cu cei din jurul lor ca nişte elevi cinstiţi, sinceri, buni tovarăşi etc., noi le educăm calităţile de voinţă şi caracter. În consecinţă, antrenarea elevilor în rezolvarea diferitelor sarcini în cadrul lecţiilor, respectarea regulilor de purtare şi a regimului şcolar, în satisfacerea unor îndatoriri şi obligaţii concrete etc. contribuie la dezvoltarea însuşirilor lor morale.

Iată un exemplu în acest sens:

Profesorul de limba română, diriginte al clasei a VIII-a, a transformat lupta împotriva şoptitului şi copiatului într-un exerciţiu de voinţă. El a pus în faţa clasei sarcina aceasta în felul următor: „Dacă veţi reuşi să vă abţineţi de la acest obicei urît timp de un trimestru, vă veţi dezvolta o trăsătură importantă de voinţă, şi anume, stăpînirea de sine şi mai multe calităţi morale, ca: cinstea, adevărata prietenie, datoria şi altele.

Aveţi, în felul acesta, şansa să deveniţi o clasă fruntaşă. Eu am să vă ajut în această privinţă". La dirigenţie a prelucrat tema: „Curaj şi laşitate".

La realizarea acestei sarcini, dirigentele a asociat şi pe ceilalţi profesori ai clasei, rugîndu-i să supravegheze mai atent clasa, să fie mai indulgenţi cu greşelile lor la început, să laude străduinţa elevilor etc.

Deşi era vorba de o clasă mediocră, elevii s-au comportat admirabil şi după 3—4 abateri, în prima lună, obiceiul acesta a fost total abandonat pînă la sfîrşitul trimestrului. Dirigintele a felicitat clasa şi a propus să fie citată ca exemplu pozitiv pe şcoală.

*Activitatea elevilor în cadrul organizaţiei de pionieri* constituie, de asemenea, minunate prilejuri de a dezvolta copiilor o conduită morală conştientă. Adunările tematice, muncile în cercuri, serbările, activităţile patriotice etc., sînt exerciţii educative adecvate care, folosite în mod raţional, completează munca învăţătorului şi profesorului în clasă.

Pentru elevii de toate vîrstele, dar mai ales pentru cei de vîrstă şcolară mică, *jocurile* pot constitui de asemenea exerciţii de dezvoltare a calităţilor morale. Jocurile îi permit elevului să-şi manifeste independenţa şi capacita-

tea creatoare, constituind un mijloc eficient de formare a calităţilor lui morale. În funcţie de natura şi conţinutul lor, unele stimulează mai mult iniţiativa şi obişnuinţa de a acţiona, altele cultivă curajul, perseverenţa, hotărîrea şi alte calităţi de voinţă şi caracter.

În strînsă legătură cu jocurile sînt şi *activităţile sportive*, care, pe lîngă efectul asupra dezvoltării fizice a copiilor, influenţează latura morală a caracterului lor. Ele contribuie la utilizarea raţională a timpului liber, dezvoltă gustul pentru întreceri tovărăşeşti, cultivă o atitudine corectă, precum şi spiritul colectivist. Comportarea morală a elevilor poate fi exercitată şi prin activităţile desfăşurate de ei în cercurile artistice, în cercurile pe obiecte de învăţămînt, cînd activităţile respective urmăresc asemenea obiective.

*Muncile obşteşti şi patriotice* la care participă elevii pot deveni un bun prilej de dezvoltare a convingerilor, a sentimentelor şi deprinderilor de conduită morală.

Orice muncă just organizată exercită o influenţă multilaterală asupra dezvoltării morale a elevilor.

În procesul muncii, în activitatea comună cu alţi oameni se dezvoltă atitudinea justă a elevilor faţă de muncă, faţă de tovarăşii de muncă, sentimentul de solidaritate şi cooperare, subordonarea intereselor personale celor colective, însuşindu-şi, ca urmare a relaţiilor ce se stabilesc între participanţii la muncă, normele de conduită morală. Munca îndeplinită de elevi exercită un efect educativ cu atît mai mare cu cît în activitatea respectivă sînt incluse mai multe reprezentări şi obişnuinţe de comportare morală. Educatorului îi revine sarcina de a stabili, orientîndu-se în funcţie de efectul educativ exercitat asupra elevilor, formele de activitate social-utilă în măsură să contribuie la înfăptuirea scopului educaţiei morale. Strîngerea de ghindă, a spicelor de grîu, confecţionarea de material didactic, participarea la acţiuni de amenajare, întreţinere şi înfrumuseţare a parcurilor, muzeelor etc., precum şi ajutorarea claselor mici de către cele mari sînt activităţi potrivite pentru a exercita o influenţă favorabilă asupra dezvoltării morale a copiilor şi pentru consolidarea deprinderilor de conduită morală.

Exerciţiile de conduită morală amintite înregistrează un puternic efect educativ asupra elevilor, dacă au scop precis şi o motivaţie care să sprijine înfăptuirea scopului, dacă sînt alese în funcţie de particularităţile de vîrstă ale elevilor, dacă sînt dozate şi eşalonate astfel încît să contribuie la formarea unei conduite morale şi în sfîrşit dacă sînt *aplicate şi controlate sistematic*. Pe de altă parte, activităţile amintite devin exerciţii educative numai dacă profesorul le foloseşte în acest sens, dacă elevii sînt conştienţi de valoarea lor şi dacă în decursul desfăşurării activităţilor respective rezultă regulile şi cerinţele morale pe care ei trebuie să le respecte.

Vorbind despre metoda exerciţiului în educaţia morală, nu putem trece cu vederea rolul şi importanţa *regimului zilnic* în asigurarea condiţiilor necesare exersării comportării copilului. Prin punctualitatea, ordinea, continuitatea şi consecvenţa pe care le implică orice regim raţional de viaţă, îl deprinde pe elev cu anumite modalităţi corecte de comportare, care se generalizează şi

influenţează puternic formarea caracterului său moral. Asigurînd o repetare continuă şi organizată a unor acte de conduită, regimul duce la formarea unor deprinderi morale, cum sînt: atitudinea disciplinată, punctualitatea, respectarea avutului obştesc etc.

*Aprobarea şi dezaprobarea.*

Influenţa educativă puternică care se obţine prin această metodă se datoreşte faptului că elevii sînt sensibili faţă de opinia adulţilor şi de aceea aprobarea şi dezaprobarea acestora — în primul rînd a părinţilor şi profesorilor — se reflectă profund în conştiinţa şi conduita lor morală. Aprobarea şi dezaprobarea îi arată elevului dacă purtarea sa corespunde sau nu principiilor şi cerinţelor moralei comuniste, stimulînd totodată dezvoltarea trăsăturilor pozitive şi combaterea celor negative. Aprecierea educatorului şi apoi a colectivului contribuie cu timpul la dezvoltarea simţului autoaprecierii.

Pe măsură ce elevii se ataşează colectivului şi-i înţeleg rolul, opinia colectivului devine tot mai eficientă. Aprobarea şi dezaprobarea colectivului exercită o puternică influenţă asupra elevilor, devenind un criteriu de orientare în activitatea zilnică a acestora.

În primele clase, elevul îşi orientează comportarea în funcţie de aprecierile educatorului, aşteptînd aprobarea şi evitînd dezaprobarea acestuia. Cunoaşterea *formelor* concrete pe care le pot lua recompensele şi pedepsele (aprobarea şi dezaprobarea) în munca pedagogică şi a *condiţiilor* care trebuie respectate în folosirea acestor metode face să crească influenţa lor asupra elevilor.

*Aprobarea* se bucură de o largă aplicare în educarea tuturor trăsăturilor morale (atitudinea patriotică, disciplinată etc.). *Prin ea se înţelege recunoaşterea şi aprecierea favorabilă a conduitei elevilor, a rezultatelor muncii şi comportării lor şi de aceea reprezintă pentru ei izvorul unei satisfacţii morale deosebite, stimulentul consolidării însuşirilor lor pozitive.* Ea poate servi ca mijloc de încurajare mai ales la începutul formării deprinderilor şi a obişnuinţelor de conduită morală.

Unele din formele ei precedă îndeplinirea unui act moral, susţinînd înfăptuirea lui (de exemplu, îndemnul, încurajarea etc.), altele (mulţumirea, lauda etc.) servesc mai mult la întărirea liniei pozitive de conduită. Cîteodată, această metodă poate fi folosită chiar şi pentru fapte mai puţin importante, dacă ele sînt rezultatul dorinţei sincere de îmbunătăţire a comportării elevilor şi expresia unor eforturi susţinute în această direcţie.

*Lauda şi premierea* reprezintă forme mai înalte şi mai diferenţiate de concretizare a aprobării.

*Lauda exprimată verbal* este o formă de aprobare prin care educatorul arată nu numai justeţea acţiunilor elevului, ci şi satisfacţia sa personală în legătură cu aceasta. Profesorul poate aduce laudă unui elev, unui grup de elevi sau clasei întregi.

Scanned with OKEN Scanner

Uneori sînt suficiente două-trei cuvinte, spuse cu convingere, pentru a produce o bucurie deosebită copilului, determinîndu-l să repete acţiunea respectivă şi în viitor, pentru a simţi aceeaşi satisfacţie morală.

De exemplu, cuvintele de laudă — „Bravo! Aşa să te porţi întotdeauna!" —, adresate unui copil pentru o faptă bună, au un ecou puternic în conştiinţa lui.

*Premierea*, ca formă înaltă a aprobării, poate fi realizată diferit, prin acordarea de distincţii, diplome, medalii etc. Folosind cu măiestrie formele aprobării, educatorul contribuie nu numai la formarea calităţilor morale ale elevilor, ci şi la dezvoltarea şi educarea sentimentului demnităţii personale, a încrederii în puterile proprii şi chiar la dezvoltarea autoaprecierii. De fapt, forma cea mai înaltă a aprobării o constituie aprecierea opiniei colectivului şi sentimentul că ţi-ai făcut datoria, ceea ce presupune un înalt nivel de dezvoltare a conştiinţei.

Prin *dezaprobare*, educatorul atrage atenţia elevilor asupra manifestărilor negative ale conduitei lor. În opoziţie cu aprobarea, ea nu este decît o apreciere nefavorabilă a acţiunilor elevilor, urmărind prevenirea şi combaterea unor deficienţe în conduită. Dezaprobînd unele fapte ale elevului, educatorul îl face atent asupra abaterii de la normele morale, ca şi asupra necesităţii de a se îndrepta. Într-un anumit sens, toate formele de dezaprobare sînt grade diferite ale pedepselor.

Dezaprobarea se poate exprima, ca şi aprobarea, în forme foarte variate. De multe ori, un gest al educatorului, o privire, o pauză în vorbire sau un cuvînt spus cu pricepere şi tact sînt suficiente pentru a-i arăta elevului aprobarea sau dezaprobarea cuvenită. În clasele I—VIII se folosesc mai frecvent următoarele forme de dezaprobare a elevilor: observaţia, scularea elevului în picioare, mustrarea, mutarea lui disciplinară în altă clasă paralelă, scăderea notei la purtare, chemarea în faţa directorului sau a colectivului ş.a.

*Observaţia şi mustrarea* sînt forme de dezaprobare mai frecvent utilizate, prin care îl obligăm pe elev să respecte ordinea, explicîndu-i-se în ce constă caracterul greşit al purtării sale. Ambele forme trebuie să ţină însă seama de gravitatea abaterii şi de condiţiile în care a fost săvîrşită. Folosite prea des şi neînsoţite şi de alte măsuri educative, observaţia şi mustrarea încetează de a mai acţiona pozitiv asupra elevilor.

Pentru abaterile săvîrşite — şi numai în cazuri excepţionale —, după ce educatorul i-a atras elevului atenţia în repetate rînduri, acesta poate fi *chemat în faţa directorului*. Această măsură poate fi eficientă mai ales pentru elevii din clasele mai mari, fără a fi folosită prea des nici faţă de aceştia.

Nu este recomandabilă scoaterea frecventă din clasă a unui elev şi cu atît mai puţin scoaterea elevilor în grup mai ales în clasele mici, deoarece aceştia nu pot înţelege şi aprecia încă destul de just consecinţele unei asemenea măsuri.

Pentru anumite greşeli grave, repetate şi nerepetate, poate fi *scăzută nota la purtare*, ceea ce constituie o măsură severă, prin care educatorul poate atrage atenţia elevului şi a familiei asupra situaţiei create prin conduita ne-

Scanned with OKEN Scanner

corespunzătoare a copilului. În general, dar mai ales în primele patru clase, eliminarea nu dă rezultatele aşteptate şi de aceea nu trebuie să fie aplicată.

În şcoala noastră, metodele educaţiei morale corespund principiilor umanismului socialist şi de aceea orice pedeapsă corporală este considerată cu hotărîre ca fiind în contradicţie cu caracterul educaţiei comuniste. Pedepsele corporale, oricare ar fi ele, umilesc pe copil, îi afectează demnitatea şi mîndria personală, făcîndu-l deseori să devină fricos, ipocrit, încăpăţînat etc. Faptul că bătaia este contraindicată nu înseamnă însă că profesorul trebuie să renunţe la aplicarea oricăror pedepse. Dimpotrivă, în anumite împrejurări, aplicarea pedepselor instituite de Ministerul Învăţămîntului este necesară, deoarece numai în felul acesta pot fi apărate interesele colectivului de elevi. Puterea şi esenţa pedepsei constă în faptul că ea îl pune pe elev în situaţia de a-şi da seama că a greşit şi că prin purtarea sa a adus prejudicii colectivului, fapt pentru care a fost izolat şi condamnat de colectivul însuşi. *Efectele pozitive ale pedepselor aplicate sînt cu atît mai mari cu cît educatorul se bucură de mai multă autoritate şi cu cît aplicarea pedepsei respective se sprijină mai mult pe opinia colectivului.* Folosită cu tact, rar şi mai ales îmbinată cu celelalte metode educative, pedeapsa poate contribui la îndreptarea conduitei elevului.

Pentru ca aplicarea formelor de aprobare şi dezaprobare să ducă într-adevăr la rezultate pozitive, se cer respectate cîteva *cerinţe pedagogice*, şi anume:

*a)* Aprobarea şi dezaprobarea trebuie aplicate cît mai corect, astfel încît să existe o concordanţă deplină între faptă şi apreciere.

*b)* Respectarea unei anumite gradaţii în aplicarea formelor aprobării şi dezaprobării sporeşte efectul lor educativ. Se porneşte de la formele simple către cele complexe. De exemplu, se va folosi mai întîi observaţia, scularea în picioare, apoi mustrarea etc. Observaţia, la rîndul ei, va fi făcută întîi între patru ochi, apoi în faţa clasei, a părinţilor, a şcolii, în scris etc.

*c)* Pentru ca o formă a aprobării şi dezaprobării să nu-şi piardă eficacitatea, se recomandă ca ea să nu fie folosită prea des şi mai ales faţă de aceeaşi persoană. Lauda aplicată prea des poate duce la îngîmfare, iar observaţia la indiferenţă.

*d)* Luarea în consideraţie a particularităţilor de vîrstă a elevilor, şi mai ales a celor individuale, este o altă cerinţă importantă a aplicării cu succes a aprobării şi dezaprobării. Unele forme ale aprobării şi dezaprobării sînt mai potrivite pentru elevii mici (de exemplu, încurajarea, mulţumirea, mustrarea), pe cînd altele, pentru cei mari (chemarea în faţa directorului, încredinţarea unor sarcini de răspundere etc.).

De asemenea, cunoscînd bine particularităţile individuale ale copiilor, educatorul găseşte mai uşor formele cele mai potrivite, spre a interveni din timp şi cu efect pozitiv. Pentru cei timizi, va trebui să se folosească aprobarea chiar şi în cazul unor succese mai puţin importante, iar pentru cei prea îndrăzneţi, capricioşi, observaţii mai aspre şi mai categorice, chiar dacă abaterile lor nu sînt atît de grave.

Scanned with OKEN Scanner

*e)* Cu cît aplicarea unor măsuri de aprobare sau dezaprobare se sprijină mai mult pe opinia şi interesele colectivului, cu atît efectul lor educativ este mai mare. Aceasta înseamnă că este necesară educarea şi atragerea opiniei publice a colectivului (elevii clasei, organizaţia de pionieri şi cîteodată chiar şi familia) de partea măsurii pe care vrem s-o luăm.

*f)* Mai poate fi menţionat faptul că o recompensă nu trebuie să preceadă o faptă de merit, să devină o condiţie a acesteia, iar dezaprobarea să nu aibă niciodată caracterul unei sentinţe definitive, irevocabile, şi să nu-i jignească copilului demnitatea. Deseori, dezaprobînd pe copil pentru faptele lui necorespunzătoare şi arătîndu-i cum s-ar putea îndrepta, astfel încît în conştiinţa lui să apară dorinţa de a urma sfaturile şi îndrumările primite, îi putem totodată arăta şi unele laturi pozitive ale comportării sale.

*g)* Pedeapsa să ocupe totdeauna un loc subordonat în ansamblul formelor de aprobare şi dezaprobare.

Pe baza celor expuse pînă aci putem conchide că principiile şi metodele educaţiei morale pot fi aplicate peste tot, acolo unde se face educaţie morală (în familie, în organizaţiile de tineret, în activitatea extraşcolară) şi nu numai în cadrul procesului de învăţămînt. *Folosind toate principiile, toate metodele şi procedeele de educaţie morală, armonizate într-un sistem unitar, putem rezolva cu succes problemele atît de complexe pe care le ridică formarea profilului moral al omului de tip nou.* Nu trebuie să uităm faptul că nu există metode şi procedee infailibile, că fiecare metodă luată separat are o valoare relativă şi că numai respectînd anumite condiţii diferitele metode pot fi aplicate cu succes. Învăţătorul (profesorul), prin prestigiul şi autoritatea sa; prin relaţiile de încredere şi apropiere pe care poate să le creeze între el şi elevi şi prin tactul cu care ştie să le aplice, conferă o valoare autentică metodelor şi procedeelor de educaţie morală a tinerei generaţii.

## *Întrebări recapitulative*

1. Care sînt principiile educaţiei morale şi care este rolul lor?
2. Care sînt principiile educaţiei morale şi în ce constă esenţa şi importanţa fiecăruia dintre ele?
3. În ce constă importanţa metodei convingerii şi care sînt procedeele pentru formarea convingerilor morale?
4. În ce constă valoarea educativă a metodei exemplului?
5. Care sînt cerinţele şi formele metodei exerciţiului şi în ce constă importanţa acestei metode?
6. Ce forme de aprobare şi dezaprobare pot fi folosite în practica educativă?
7. Care sînt cerinţele ce trebuie respectate în aplicarea aprobării şi dezaprobării?

Scanned with OKEN Scanner

## C. Conținutul educației în spiritul moralei comuniste

### 1. Educarea elevilor în spiritul patriotismului socialist și al internaționalismului proletar

*Esența și sarcinile educației în spiritul patriotismului socialist și al internaționalismului proletar.*

Patriotismul socialist și internaționalismul proletar constituie una dintre cele mai importante componente ale moralei comuniste și, în același timp, una dintre trăsăturile caracteristice ale omului de tip nou — omul orînduirii socialiste și comuniste.

Patriotismul are un caracter social-istoric și ca sentiment el este de esență politico-morală, fiind caracteristic maselor populare luptătoare pentru continua dezvoltare și progresul societății. „Patriotismul — spunea V. I. Lenin — este un sentiment dintre cele mai adînci, statornicit de existența de secole și milenii a unor patrii diferite."[1]

Esența și conținutul patriotismului sînt determinate de relațiile sociale și de condițiile economice în care trăiește omul. De aceea, în dezvoltarea istorică a omenirii, esența și conținutul social și de clasă al patriotismului, precum și formele lui de manifestare se schimbă datorită schimbării relațiilor sociale și condițiilor economice. *Esența și formele de manifestare ale patriotismului socialist sînt diametral opuse patriotismului burghez.*

În perioada formării națiunilor burgheze și a statelor naționale, „ideile naționale" ale burgheziei apăreau ca fiind reprezentative pentru întreaga națiune. În perioada de ascensiune a capitalismului, a revoluțiilor burgheze și burghezo-democratice, sentimentele patriotice au cunoscut un puternic avînt. Toți cei care luptau pentru cauza poporului, împotriva vînzătorilor de țară, erau considerați patrioți. Noțiunile de „patriot" și „patriotism" au primit pentru întîia dată un sens social-politic relativ progresist în timpul revoluției burgheze din Franța (1789—1793). Toți cei care apărau transformările revoluționare ale republicii franceze, luptînd împotriva feudalismului, a partizanilor monarhiei, erau considerați „patrioți".

Dar după ce burghezia cucerește poziția de clasă dominantă în societate, apare tot mai clară falsitatea patriotismului burghez, devine tot mai evident caracterul său reacționar. De-a lungul istoriei, burghezia nu s-a dat în lături de la vînzarea și trădarea patriei, în scopul întăririi dominației sale de clasă, al exploatării maselor populare din propria țară. Întotdeauna adevărații patrioți s-au dovedit a fi oamenii muncii, care își jertfesc viața pentru apărarea independenței naționale, în lupta lor eroică împotriva cotropitorilor și a împilatorilor dinăuntrul țării.

În epoca imperialismului se produce o diferențiere și mai mare, în ceea ce privește atitudinea față de patrie, a celor două clase antagoniste. Pentru capitaliștii din toate țările, alianța dintre ei este mai presus de interesele vitale ale patriei. Ei nu se simt legați de patrie și de poporul în mijlocul

[1] V. I Lenin, *Opere*, vol. 28, E.S.P.L.P., 1955, p. 177.

căruia trăiesc. Patria lor este acolo unde se pot stoarce profituri uriaşe pe seama pauperizării maselor populare.

În vederea unei cît mai depline înrobiri şi exploatări a popoarelor lumii, capitaliştii născocesc diferite teorii idealiste, reacţionare, potrivit cărora interesele naţionale, cultura şi suveranitatea naţională ar fi, chipurile, nişte noţiuni perimate. În felul acesta, ideologii imperialismului substituie patriotismului cosmopolitismul.

Cosmopolitismul sau nihilismul naţional nu este altceva decît o formă camuflată a tendinţei de dominaţie mondială a burgheziei imperialiste. Prin cosmopolitism se urmăreşte înăbuşirea conştiinţei naţionale, subminarea patriotismului popoarelor, pentru ca astfel să le poate fi răpită independenţa şi suveranitatea naţională. În zilele noastre ideologii acestei teorii reacţionare caută să inducă în eroare popoarelor, făcînd caz de superioritatea modului de viaţă şi a culturii din statele imperialiste. Ei se străduiesc să cultive atitudinea de ploconire a popoarelor mai mici şi mai slab dezvoltate din punct de vedere economic şi cultural faţă de marile puteri imperialiste.

Lupta împotriva cosmopolitismului este lupta pentru apărarea suveranităţii naţionale, pentru creaţia şi năzuinţele poporului, pentru dezvoltarea, progresul şi asigurarea fericirii patriei. De aceea, lupta împotriva cosmopolitismului are un caracter profund patriotic. Manifestările cu caracter cosmopolit nu sînt decît rămăşiţe ale ideologiei capitaliste în conştiinţa oamenilor, fiind la fel de periculoase ca şi armele otrăvite ale naţionalismului şi şovinismului burghez.

Nu este greu de urmărit cum, de-a lungul istoriei ţării noastre, „patriotismul" claselor exploatatoare s-a manifestat în lupta dusă pentru menţinerea relaţiilor de exploatare şi a regimului politic care asigura acestor clase poziţia lor de dominare şi realizarea unor profituri fabuloase pe seama oamenilor muncii şi chiar prin trădarea intereselor poporului. Clasele exploatatoare au folosit frazeologia despre patrie şi patriotism pentru a camufla propriile lor interese de clasă, pentru a permanentiza şi adînci exploatarea celor ce muncesc. De aceea, clasele exploatatoare au căutat să prezinte propriile lor interese drept interesele întregului popor, să identifice propria lor clasă cu patria.

Iată cum a demascat această manevră a exploatatorilor Tudor Vladimirescu. Răspunzînd unui reprezentant al boierimii, el a spus: „...pesemne că dumneata pe norod, cu al cărui sînge s-a hrănit şi s-a poleit tot neamul boieresc, îl socoteşti nimic; numai pe jefuitori îi numeşti patrie... Dar cum nu socotiţi dumneavoastră că patria se cheamă norodul, iar nu tagma jefuitorilor".

Tot istoria ne stă mărturie că masele populare au fost acelea care au luptat pentru apărarea patriei şi pentru cucerirea independenţei naţionale.

Răscoalele din ţara noastră conduse de Doja, de Horia, Cloşca şi Crişan, de Tudor Vladimirescu, revoluţia de la 1848 şi răscoala din 1907 au izbucnit din dorinţa poporului de a scutura jugul exploatării şi de a cîştiga dreptul la o viaţă mai bună şi mai luminoasă.

Între „patriotismul" burgheziei şi moşierimii şi adevăratul patriotism al poporului a existat o deosebire esenţială. Burghezia şi boierimea au ştiut întotdeauna să profite cînd ţara se afla în impas, pentru a obţine de la invadatori şi de la domnitorii autohtoni privilegii pe seama poporului. Aşa au făcut boierii, de pildă, în 1848, cînd, pentru a înăbuşi avîntul revoluţionar al maselor populare, au chemat împotriva propriului lor popor trupele turceşti. Tot aşa au procedat clasele exploatatoare în 1907, cînd au mobilizat trupe împotriva ţăranilor răsculaţi care cereau pămînt şi dreptate socială. Ca o măsură de „prevedere",

burghezia şi moşierimea română au pregătit intrarea trupelor habsburgice în ţară, în cazul că n-ar fi reuşit să masacreze masele ţărăneşti răsculate.

Istoria patriei noastre oferă şi alte multe exemple care ne dezvăluie faţa hidoasă a „patriotismului" burghezo-moşieresc. Trădarea intereselor naţionale, reprimarea sîngeroasă a răscoalelor ţărăneşti şi a mişcării muncitoreşti ne arată că burghezia şi moşierimea erau capabile de orice pentru a-şi menţine poziţia de clasă dominantă, pentru a stoarce profituri cît mai mari din sudoarea poporului.

Adevăraţii purtători ai patriotismului sînt numai oamenii muncii, care se manifestă ca cei mai consecvenţi apărători ai independenţei naţionale a ţării lor, care luptă atît împotriva exploatatorilor interni cît şi împotriva cotropitorilor ţării.

Proletariatul român — de la apariţia sa — a ridicat pe o treaptă mai înaltă glorioasele tradiţii de luptă ale poporului pentru libertate şi propăşirea patriei. Fiind reprezentantul firesc al întregului popor muncitor, proletariatul se situează în fruntea forţelor progresiste ale naţiunii, uneşte masele muncitoare în lupta împotriva claselor exploatatoare condamnate de istorie, pentru înfăptuirea idealului politic şi social al clasei muncitoare. Aşa cum spunea tovarăşul Gheorghe Gheorghiu-Dej, „încă din a doua jumătate a secolului al XIX-lea, proletariatul din România începuse să se afirme ca o forţă socială înaintată, ridicînd steagul luptei pentru drepturi şi libertăţi democratice, pentru interesele vitale ale celor ce muncesc"[1].

Rolul proletariatului în conducerea întregului popor muncitor a devenit hotărîtor o dată cu făurirea partidului său marxist-leninist, Partidul Comunist Român.

În tot decursul existenţei sale, P.C.R. a condus masele muncitoare în lupta consecventă împotriva politicii de trădare a intereselor naţionale, politică dusă de burghezia şi moşierimea din ţara noastră. Partidul Comunist Român a demascat în mod consecvent lipsa de patriotism a burgheziei române, care a înrobit ţara monopolurilor imperialiste străine. Partidul Comunist Român a fost singurul partid politic care în vremurile de cumplită teroare militaro-fascistă a chemat masele la luptă împotriva regimului dictatorial fascist, a demascat războiul antisovietic şi a condus poporul muncitor la lupta împotriva imperialismului agresiv german, pentru cucerirea libertăţii şi a independenţei naţionale a patriei noastre.

Partidul Comunist Român a organizat şi condus insurecţia armată din august 1944, care a dus la doborîrea dictaturii militaro-fasciste, la alăturarea Armatei Române forţelor antihitleriste, la înfrîngerea reacţiunii interne, la instaurarea puterii populare şi la reconstrucţia şi dezvoltarea economică a ţării.

Activitatea partidului nostru constituie cea mai înaltă dovadă de patriotism, de dragoste şi devotament faţă de patrie, exprimă conştiinţa unei înalte răspunderi în apărarea intereselor vitale ale poporului. De aceea, dragostea

[1] Gh. Gheorghiu-Dej, *Articole şi cuvîntări*, 1959—1961, Ed. Politică, Bucureşti, 1961, p. 426.

oamenilor muncii din țara noastră față de patrie este indisolubil legată de dragostea lor nemărginită pentru partidul revoluționar al clasei muncitoare, continuatorul tradițiilor glorioase de luptă pentru libertate și fericirea poporului, organizatorul și îndrumătorul poporului muncitor în lupta pentru desăvîrșirea construcției socialiste în patria noastră.

În patria noastră, eliberată de orice fel de asuprire, se dezvoltă un tip superior de patriotism, patriotismul socialist, indisolubil legat de internaționalismul socialist și proletar. *Patriotismul socialist se exprimă prin dragostea fierbinte față de patrie, față de regimul nostru democrat-popular, față de clasa muncitoare și partidul ei marxist-leninist — Partidul Muncitoresc Român. Esența patriotismului socialist constă în unitatea indisolubilă a sentimentului de dragoste față de popor și a devotamentului față de regimul nostru democrat-popular, care satisface interesele fundamentale ale oamenilor muncii.* Acest sentiment se răsfrînge asupra trecutului de luptă al poporului nostru pentru libertate și o viață mai bună, asupra prezentului în cadrul căruia se desfășoară munca plină de abnegație a poporului pentru desăvîrșirea construcției socialiste în patria noastră și asupra viitorului, luminat de perspectivele măreție ale socialismului și comunismului.

Așadar, patriotismul socialist se exprimă prin dragostea față de trecutul glorios de luptă al poporului nostru pentru libertate și independență națională, prin atașamentul și înalta prețuire a tradițiilor progresiste ale culturii naționale și a limbii materne, prin dragostea pentru frumusețile și bogățiile țării, precum și prin mîndria de a fi stăpîn al acestor bogății. În orînduirea socialistă, patriotismul are un caracter activ — creator. El își găsește expresia în năzuința conștientă și activă a oamenilor muncii de a sluji patria, de a munci neobosit pentru înflorirea ei economică și culturală, de a apăra, chiar cu prețul vieții, cuceririle revoluționare ale poporului. Dragostea de patrie se mai caracterizează prin vigilență revoluționară, prin atitudine de afirmare și apărare a bunului ei renume, de demascare și combatere a tuturor acelora care o denigrează peste hotare.

Sentimentul dragostei de patrie se împletește cu sentimentul de înfrățire a oamenilor muncii de diferite naționalități din țara noastră, care luptă umăr la umăr pentru propășirea patriei eliberate de orice fel de exploatare și asuprire națională.

Patriotismul socialist este indisolubil legat de sentimentul internaționalismului socialist, care se manifestă prin dragostea și solidaritatea frățească față de toate țările care construiesc socialismul.

De asemenea patriotismul socialist este strîns împletit cu sentimentul internaționalismului proletar, care se exprimă prin atașamentul față de lupta clasei muncitoare din țările capitaliste, luptă dusă împotriva exploatării imperialiste.

Patriotismul socialist are rădăcini adînci în luptele împotriva exploatării pe care le-au dus masele muncitoare și intelectualii progresiști de-a lungul veacurilor. Patriotismul oamenilor muncii din Republica Populară Română s-a născut în focul luptei pe care clasa muncitoare, în frunte cu partidul ei,

Scanned with OKEN Scanner

a dus-o împotriva claselor exploatatoare, pentru cucerirea drepturilor la libertate şi independenţă, la viaţă paşnică, constructivă, liberă de orice exploatare. Ca urmare a prefacerilor revoluţionare de după 23 August 1944, sub conducerea partidului a fost creată *patria noastră socialistă* — Republica Populară Română. În patria noastră, relaţiile sociale dintre oameni au dobîndit un caracter cu totul nou, au devenit *relaţii de tip socialist*. Datorită acestui fapt, şi atitudinea oamenilor muncii faţă de patria lor a devenit cu totul alta. Sentimentul dragostei faţă de patrie a dobîndit trăsături noi şi un conţinut nou, net diferit de „patriotismul" burghez. Patriotismul oamenilor muncii din R.P.R. este generat de orînduirea socialistă în plin proces de construire, de cuceririle socialiste de însemnătate istorică obţinute în procesul revoluţiei socialiste. Patriotismul oamenilor muncii a devenit astfel un patriotism socialist, dobîndind un conţinut şi trăsături noi.

Patriotismul socialist se caracterizează prin următoarele trăsături: *a)* caracterul lui conştient şi activ; *b)* sentimentul mîndriei naţionale; *c)* legătura lui indisolubilă cu internaţionalismul proletar şi *d)* ura neîmpăcată faţă de duşmanii patriei.

Să examinăm pe rînd aceste trăsături caracteristice.

Patriotismul socialist este un sentiment *conştient* şi *activ*. Caracterul conştient — ca trăsătură esenţială a patriotismului socialist — rezidă în înţelegerea adîncă de către toţi cetăţenii a faptului că munca tuturor reprezintă o contribuţie la progresul societăţii. Fiecare este adînc pătruns de ideea că, în patria noastră eliberată de exploatare, scopul fundamental îl constituie satisfacerea crescîndă a nevoilor materiale şi culturale ale poporului. De aceea, sentimentul de dragoste faţă de patrie are şi un caracter activ. El îi ajută pe oamenii muncii din ţara noastră să înfrîngă toate obstacolele ivite în calea construirii socialismului, îi înflăcărează să săvîrşească fapte de eroism spre binele patriei. Caracterul activ, creator, al patriotismului generează o nouă atitudine a oamenilor faţă de muncă şi faţă de rezultatul ei. Fiecare cetăţean aflat la locul său de muncă, fiind însufleţit de adînci convingeri şi sentimente patriotice, se străduieşte să contribuie la îndeplinirea sarcinilor legate de planul de dezvoltare a economiei şi a culturii noastre naţionale.

Patriotismul îşi găseşte expresia în *sentimentul de mîndrie naţională* pentru realizările istorice obţinute în anii puterii populare. În cuvîntarea rostită la Congresul învăţătorilor, tovarăşul Gheorghe Gheorghiu-Dej arată că învăţătorii trebuie să cultive la elevi mîndria naţională pentru tradiţiile revoluţionare, progresiste, ale poporului nostru, interesul şi dragostea pentru frumuseţile limbii făurite de popor, pentru literatura progresistă, care oglindeşte lupta şi cuceririle poporului, pentru minunatele frumuseţi şi bogăţii ale ţării noastre. „Să înarmăm pe tinerii fii ai Patriei noastre cu puterea ştiinţei, să aprindem în sufletul fiecărui tînăr mîndria de stăpîn al acestor bogăţii nesecate şi rîvna de a le pune în slujba poporului, pentru binele omului, pentru înflorirea Patriei noastre."[1]

[1] Gh. Gheorghiu-Dej, *Articole şi cuvîntări*, E.S.P.L.P., Bucureşti, 1955, p. 460

Oamenii muncii din R.P.R. sînt mîndri de realizările măreţe ale regimului democrat-popular pe tărîmul construcţiei socialiste. Clasa noastră muncitoare, într-o perioadă relativ scurtă, a reuşit să dea o altă faţă României. Ea a transformat România de ieri într-un stat socialist, cu o industrie puternică şi cu o agricultură în continuă dezvoltare. Societatea noastră socialistă a creat şi o cultură nouă — naţională în formă şi socialistă în conţinut. Această cultură este un bun al întregului popor; pentru prima data în istoria ţării noastre, ştiinţa, tehnica şi arta sînt *accesibile maselor largi* ale oamenilor muncii. De aceea, dragostea pentru cultura noastră socialistă, năzuinţa de a contribui la continua ei înflorire constituie una din trăsăturile distinctive ale patriotismului socialist cultivat în conştiinţa tineretului.

Desigur, sentimentul mîndriei naţionale nu are nimic comun cu naţionalismul şi şovinismul cu care era otrăvită în trecut conştiinţa tineretului. După cum arată tovarăşul Gheorghe Gheorghiu-Dej, „în trecut burghezia şi moşierimea, ducîndu-şi politica de asuprire naţională, au răspîndit otrava şovinismului şi naţionalismului pentru a învrăjbi pe oamenii muncii de diferite naţionalităţi şi a-i abate de la lupta comună pentru interesele lor vitale".[1]

Naţionalismul şi şovinismul înseamnă exclusivism naţional, negarea egalităţii în drepturi a altor naţiuni şi naţionalităţi considerate „inferioare". Prin cultivarea naţionalismului şi şovinismului, burghezia caută să abată atenţia oamenilor muncii de la contradicţiile din sînul societăţii capitaliste şi să slăbească lupta de clasă pentru eliberarea poporului de exploatare. Valorificînd în mod creator tradiţiile progresiste din trecutul culturii noastre, şcoala educă în acelaşi timp la elevi şi sentimentul de respect pentru cultura progresistă a altor popoare. Morala comunistă este incompatibilă cu propovăduirea superiorităţii unei naţiuni sau a unei rase faţă de altele.

Patriotismul socialist se împleteşte organic cu *sentimentul internaţionalismului proletar*, cu sentimentul de solidaritate frăţească faţă de oamenii muncii aparţinînd tuturor naţiunilor. Internaţionalismul proletar constă în respectarea drepturilor şi a independenţei popoarelor din toate ţările. Ideea internaţionalismului proletar a fost proclamată pentru prima dată de către K. Marx şi F. Engels în *Manifestul Partidului Comunist*. Esenţa internaţionalismului proletar a fost exprimată de ei prin lozinca: „Proletari din toate ţările, uniţi-vă!" Această lozincă exprimă îndemnul la solidaritatea frăţească a oamenilor muncii de pretutindeni, solidaritate întemeiată pe conştiinţa comunităţii de interese şi pe lupta comună împotriva subjugării şi a exploatării.

Nu poate fi un bun patriot acela care nu are adînc sădit în conştiinţă internaţionalismul proletar, şi invers: nu poţi deveni internaţionalist decît dacă eşti un adevărat patriot. Internaţionalismul proletar exprimă unitatea de interese a clasei muncitoare din toate ţările în lupta împotriva capitalismului — duşmanul comun al oamenilor muncii de pretutindeni.

[1] Gh. Gheorghiu-Dej, *Articole şi cuvîntări*, Ed. politică, Bucureşti, 1959, p. 607.

Scanned with OKEN Scanner

Partidul nostru a luptat tot timpul în mod consecvent împotriva naţionalismului şi a şovinismului burghez şi a educat poporul muncitor în spiritul internaţionalismului proletar, în spiritul prieteniei de nezdruncinat şi al colaborării frăţeşti între poporul român şi oamenii muncii din toate ţările. De aceea, educaţia patriotică a elevilor în şcoala noastră se îmbină organic cu educarea lor în spiritul internaţionalismului proletar. Educînd pe elevi în spiritul prieteniei faţă de toate naţionalităţile care locuiesc în R.P.R., precum şi în spiritul respectării drepturilor tuturor popoarelor mari şi mici, şcoala noastră educă tînăra generaţie în spiritul sentimentelor de prietenie şi tovărăşie faţă de oamenii muncii, indiferent de apartenenţa lor naţională sau rasială.

Educarea elevilor în spiritul internaţionalismului proletar este împletită în şcoala nouă cu educarea lor în *spiritul păcii, al respectului şi înţelegerii reciproce între popoare*. Aceasta este politica partidului şi guvernului nostru în problemele principale ale vieţii internaţionale. Promovarea şi aplicarea în practică a principiului leninist al *coexistenţei paşnice* între state cu sisteme social-politice diferite constituie fundamentul de neclintit al politicii externe a statului nostru. Poporul nostru este antrenat într-o vastă muncă constructivă. El este însufleţit în realizarea unui grandios program de înflorire a patriei, de asigurare a dezvoltării continue a economiei şi culturii naţionale — bunuri şi valori accesibile tuturor oamenilor muncii. După cum spune tovarăşul Gheorghe Gheorghiu-Dej, acesta este „. . . planul de «cuceriri» şi «expansiuni» pe care ni l-am pus în faţă şi pe care-l vom înfăptui cu armele păcii!“[1].

Iată de ce statul nostru, la fel ca şi celelalte state socialiste, avînd în faţă acest grandios program al construirii unei societăţi noi, este interesat în asigurarea condiţiilor de linişte şi securitate necesare măreţei opere de construcţie socialistă. Făurirea unei societăţi fără arme, fără războaie, lichidarea definitivă a războiului din viaţa popoarelor este ţelul nobil urmărit de statul nostru şi de ţările sistemului mondial socialist. Dar, aşa cum arată tovarăşul Gheorghe Gheorghiu-Dej, „statele socialiste militează pentru coexistenţă paşnică nu pentru că ar fi lipsite de forţă şi de nervi tari, ci pentru că acest principiu este singurul conform cu caracterul umanist şi nobil al concepţiei comuniste despre lume şi societate.“[2]

Şcoala noastră promovează în rîndurile copiilor şi tineretului ideile păcii, ale respectului reciproc, ale înţelegerii şi ale deplinei egalităţi în drepturi a tuturor popoarelor. În şcoala nouă, copiii învaţă să înţeleagă de timpuriu că deosebirile de naţionalitate, de rasă, de port, de moravuri şi obiceiuri, de credinţe religioase etc. nu pot şi nu trebuie să constituie o sursă de izolare naţională, de aversiune, neînţelegere, dispreţ, învrăjbire şi conflicte între oameni. Educarea tinerei generaţii în spiritul coexistenţei paşnice între state

[1] Gh. Gheorghiu-Dej, *Articole şi cuvîntări*, 1959—1961, Ed. politică, Bucureşti, 1961, p. 209.
[2] Idem, p. 215.

Scanned with OKEN Scanner

cu orînduiri sociale diferite este indisolubil legată de condamnarea manifestărilor de orice natură şi sub orice formă, a discriminărilor naţionale şi rasiale.

Fiind încă pe băncile şcolii, copiii învaţă să iubească pacea, învaţă să înţeleagă faptul că a apăra pacea înseamnă a apăra viitorul lor propriu şi viitorul fericit al omenirii. Ei învaţă că războiul poate şi trebuie să fie exclus din viaţa societăţii.

Mai mult, şcoala noastră întreprinde şi sprijină activ numeroase şi variate acţiuni menite să ducă la întărirea prieteniei între copiii şi tinerii din toate ţările lumii.

Pe lîngă dragostea fierbinte şi activă faţă de patrie, patriotismul socialist se caracterizează şi prin *ura* neînduplecată, necruţătoare faţă de duşmanii patriei. Acest sentiment de ură nu are un caracter biologic, ci este un sentiment cu sens moral, umanist, fiind îndreptat împotriva acelora care urăsc oamenii şi viaţa paşnică constructivă. Sentimentul de dragoste faţă de patrie exprimă ataşamentul faţă de toţi cei care doresc binele patriei şi contribuie prin fapte la înflorirea ei. În acelaşi timp, dragostea faţă de patrie se exprimă şi prin ura neîmpăcată faţă de toţi aceia care uneltesc împotriva vieţii paşnice constructive, faţă de toţi duşmanii socialismului. Cel care îşi iubeşte cu adevărat patria nu poate să nu urască cu înverşunare pe duşmanii ei, pe toţi aceia care urăsc şi primejduiesc patria în care se contruieşte cea mai înaltă formă de organizare a societăţii. De aceea, patriotismul socialist se exprimă, în acelaşi timp, prin atitudinea intransigentă faţă de duşmanii patriei şi prin vigilenţa permanentă pentru a demasca şi zdrobi orice încercare de a lovi în cuceririle revoluţionare ale poporului.

Rezultă din cele de mai sus că esenţa, conţinutul şi trăsăturile patriotismului socialist sînt calitativ diferite de aşa-zisul patriotism burghez.

Educarea elevilor în spiritul patriotismului socialist şi al internaţionalismului proletar constituie una din sarcinile principale ale educaţiei morale. Această sarcină generală se concretizează într-o serie de sarcini educative speciale, sarcini care rezultă din însăşi esenţa, conţinutul şi trăsăturile patriotismului socialist şi ale internaţionalismului proletar.

În primul rînd, sarcina şcolii este să formeze la elevi *conştiinţa patriotică*. Conţinutul conştiinţei patriotice îl formează, înainte de toate, *reprezentările* şi *noţiunile* despre patrie, despre popor, despre partidul clasei muncitoare, cunoştinţele despre trecutul de luptă al poporului, despre viaţa şi realizările din patria noastră pe drumul desăvîrşirii construcţiei socialismului. Elevii trebuie să-şi însuşească temeinic cunoştinţele despre patrie, să înţeleagă clar cine sînt prietenii şi cine sînt duşmanii patriei, cum trebuie slujită şi apărată patria etc.

Dar, din conţinutul conştiinţei patriotice fac parte şi *convingerile*, *atitudinile* şi *sentimentele* patriotice. De aceea, o altă sarcină a şcolii este să educe la elevi convingeri, atitudini şi sentimente patriotice. Cu alte cuvinte, pe lîngă cunoştinţe despre patrie, este necesar ca şcoala să dezvolte la elevi *dragostea* înflăcărată faţă de patrie, *ataşamentul* neprecupeţit faţă de clasa muncitoare şi partidul ei, *admiraţia* nelimitată pentru realizările măreţe ale

regimului nostru democrat-popular, *mîndria* naţională pentru trecutul istoric al ţării şi pentru cuceririle actuale pe tărîm economic şi cultural, precum şi *ura* intransigentă faţă de duşmanii păcii, libertăţii şi independenţei noastre naţionale.

La fel de important este ca şcoala să le formeze elevilor *obişnuinţe de conduită patriotică*, prin exersarea lor în fapte şi acţiuni patriotice. Nu este suficient, de pildă, ca elevii să înţeleagă şi să simtă că obligaţiile lor şcolare sînt pentru ei îndatoriri patriotice. Mai este necesar ca învăţătura sistematică, comportarea disciplinată, participarea activă la munca social-utilă etc. să devină pentru ei *manifestări obişnuite* ale conduitei lor patriotice.

Şcoala noastră cultivă de asemenea la elevi sentimentul prieteniei şi respectului pentru oamenii muncii de altă naţionalitate. Este necesar ca şcoala să educe la elevi sentimentul solidarităţii frăţeşti cu oamenii muncii din lumea întreagă, al solidarităţii cu ţările socialiste, sentimentul frăţesc al internaţionalismului socialist. Şcoala trebuie să educe atitudinea combativă a elevilor faţă de orice fel de manifestări de discriminare naţională sau rasială, faţă de rămăşiţele naţionalismului, şovinismului şi cosmopolitismului. În legătură cu această problemă, tovarăşul Gheorghe Gheorghiu-Dej a spus următoarele: „Desigur, ar fi naiv să ne închipuim că am lichidat definitiv cu orice influenţe ale naţionalismului. Din cînd în cînd elementele şovine mai încearcă poziţiile noastre, pentru a vedea în ce măsură sînt tari sau slabe. Asemenea încercări trebuie să primească un răspuns ferm, clar şi categoric."[1]

*Natura şi geneza sentimentului de dragoste faţă de patrie la elevi.*

Realizarea sarcinilor enunţate mai sus privind educaţia patriotică a elevilor este un proces pedagogic foarte complex şi de lungă durată. Sentimentul de dragoste faţă de patrie apare încă la o vîrstă fragedă şi se dezvoltă în tot cursul vîrstei şcolare, prezentînd, la vîrste diferite, şi unele particularităţi specifice. Faptul acesta face necesară cunoaşterea momentului de apariţie şi a etapelor de dezvoltare a lui pînă la vîrsta şcolară inclusiv. Lucrul acesta este necesar şi pentru asigurarea continuităţii influenţelor educative — a acelora care încep în familie şi au loc şi mai tîrziu, în grădiniţa de copii şi în şcoală.

În primii trei ani ai vieţii, copilul nu are încă formate reprezentări despre patrie şi nici nu trăieşte sentimente în legătură cu „patria mea". Cu toate acestea, încă de timpuriu, copilul primeşte din partea celor din jur, şi în primul rînd din partea părinţilor, numeroase impresii. Aceste impresii provoacă la copil diferite trăiri emotive. Copilul începe să se simtă ataşat faţă de membrii familiei, să manifeste dragoste faţă de părinţi, fraţi, surori, precum şi faţă de persoanele apropiate.

La început, impresiile pe care copilul le primeşte din mediul înconjurător sînt izolate, iar trăirile emotive pe care le încearcă nu sînt încă generalizate sub formă de sentimente. Cu timpul însă sfera relaţiilor sociale ale copilului cu cei din jur se extinde tot

[1] Ch. Gheorghiu-Dej, *Articole şi cuvîntări*, 1959—1961, Ed. politică, Bucureşti, 1961, p. 80.

mai mult. O dată cu aceasta devin mai cuprinzătoare, mai adînci, şi trăirile emotive pe care le provoacă relaţiile respective. Copilul începe să se ataşeze afectiv şi să simtă simpatie faţă de un cerc tot mai mare de oameni, de fiinţe, de obiecte şi fenomene. El începe să se simtă legat de familia sa, jucăriile sale, camera în care locuieşte, curtea sau grădina în care se joacă, locurile unde-l duc părinţii la plimbare etc. Impresiile nemijlocite încep să se organizeze în reprezentări, care, mai tîrziu, vor constitui conţinutul noţiunilor încă elementare şi nediferenţiate despre patrie. Deşi la această vîrstă nu poate fi încă vorba de noţiuni despre „patrie" în sensul propriu al cuvîntului, totuşi în conştiinţa copilului încep să se înfiripeze unele reprezentări despre „locul natal" — despre casa, curtea, strada şi cartierul în care locuieşte. De asemenea, deşi este prematur să vorbim la această vîrstă de sentimentul dragostei faţă de patrie, totuşi trăirile emotive încep să se organizeze într-o atitudine relativ stabilă faţă de întreg complexul de situaţii concrete, faţă de „locul natal" (camera, curtea etc.).

Din cele arătate mai sus se poate vedea cum se îmbină reprezentările despre „locul natal" cu trăirile emotive, pe treptele iniţiale ale dezvoltării sentimentului de dragoste faţă de patrie. Pe diferitele trepte ale dezvoltării psihice a copilului, corelaţia între cele două componente — intelectuală şi afectivă — prezintă particularităţi caracteristice. Este însă foarte important ca, începînd încă din familie, sfera relaţiilor în care este inclus copilul să se extindă treptat. El trebuie de pe acum să fie inclus în sfera relaţiilor sociale ale părinţilor: să audă vorbindu-se în familie despre locul de muncă al părinţilor, despre diferite evenimente mai importante din viaţa oraşului sau a satului în care trăieşte.

Pe această cale, sfera reprezentărilor despre viaţa familială se va extinde treptat la viaţa socială. Copilul va începe să înţeleagă natura relaţiilor sociale dintre oameni, în primul rînd semnificaţia socială a relaţiilor de producţie. Văzînd atitudinea părinţilor faţă de muncă şi faţă de alţi oameni, prin imitaţie, copilul îşi va însuşi şi el aceste atitudini. Desigur, aceste reprezentări şi atitudini imitative nu constituie încă sentimentul patriotic propriu-zis. Totuşi, ele sînt premise ale viitoarelor noţiuni despre patrie şi ale viitoarelor atitudini, sentimente şi convingeri patriotice.

Din momentul intrării în grădiniţa de copii, sfera reprezentărilor despre „locul natal" (mediul înconjurător apropiat, satul, oraşul) se extinde simţitor. O dată cu aceasta se extinde şi sfera trăirilor emotive pe care le generează situaţiile concrete sau cele reprezentate despre „locul natal". Copilul începe să simtă ataşament faţă de grupa preşcolară din care face parte, se încadrează treptat în sistemul relaţiilor sociale ale grupei, grădiniţei de copii etc.

La vîrsta preşcolară mare, o parte din copii au deja formate unele reprezentări şi chiar noţiuni elementare despre patrie. Aceste reprezentări şi noţiuni se dezvoltă şi se îmbogăţesc atît pe baza impresiilor concrete şi numeroase pe care preşcolarul le primeşte în viaţa de toate zilele, prin experienţa personală, cît şi sub influenţa procesului instructiv-educativ.

Să ne referim la cîteva date în măsură să ilustreze particularităţile reprezentărilor despre „patrie" şi „patriotism" la preşcolarii din grupa mare.

La această vîrstă, o parte dintre copii înţeleg că patria este „ţara mea" sau „Republica Populară Română". Numărul lor este însă mic. O altă parte dintre copii nu ştiu

care este patria lor, o identifică cu oraşul sau satul în care trăiesc. La întrebarea „Cum este patria noastră?", unii copii spun că ea este „frumoasă", „bogată", „mare", „bună", „iubită". Conţinutul acestor reprezentări şi noţiuni elementare este saturat de elemente concrete. După ce a spus că „patria este mare", un preşcolar adaugă, la întrebarea suplimentară: „Este mare, că sînt mulţi oameni, multe servicii, multe case, multe hoteluri unde vin mulţi străini". După cum se vede, aceste elemente descriptive nu sînt încă integrate într-o noţiune generalizată despre patrie. Ele sînt rezultatul impresiilor concrete ale preşcolarului, impresii adesea izolate şi juxtapuse.

Dînd referinţe verbale despre „bunii patrioţi", preşcolarii nu fac aprecieri din acest punct de vedere şi asupra propriei lor persoane. Totuşi, din datele de mai sus se întrevede un început de apreciere, mai mult implicită decît explicită a personalităţii patriotului. (Faptul că armata este apreciată ca „bun patriot" se întemeiază pe motivarea implicită că armata ne apără de duşmani).

Acelaşi lucru se poate spune şi în ceea ce priveşte felul cum înţeleg preşcolarii noţiunea de „duşmanii patriei". Ei operează cu noţiunile încă nediferenţiat. Lucrul acesta se explică, pe de o parte, prin experienţa limitată a preşcolarului, iar pe de altă parte, prin particularităţile gîndirii sale concrete. Noţiunile lui sînt încă empirice. Preşcolarul desprinde însuşirile neesenţiale şi, pe baza lor, face generalizări unilaterale. Astfel, din noţiunea de „duşmanii patriei" *preşcolarul* diferenţiază o însuşire neesenţială, cum este aceea a apartenenţei naţionale, după care face generalizări unilaterale asupra tuturor oamenilor care aparţin naţiunii respective.

În legătură cu aceasta este necesar ca în instituţiile preşcolare să li se explice copiilor că duşmanii patriei noastre sînt exploatatorii, capitaliştii, imperialiştii, fasciştii. Desigur, această lămurire trebuie să se facă într-o formă care să fie accesibilă înţelegerii copiilor.

La vîrsta şcolară mică, sentimentul dragostei faţă de patrie se ridică la o treaptă mai înaltă de dezvoltare, aceasta datorită noilor condiţii de viaţă în care sînt incluşi copiii şi datorită activităţii pe care ei o desfăşoară.

Dacă preşcolarul se simte puternic ataşat de familie şi de grădiniţa pe care o frecventează, la şcolarul de vîrstă mică sfera ataşamentului se extinde simţitor. Întreaga viaţă şcolară, lecţiile din clasă, activităţile în afară de clasă şi extraşcolare contribuie foarte mult la dezvoltarea sentimentului de dragoste faţă de patrie. Reprezentările şi noţiunile elevilor despre patrie se conturează şi dobîndesc un conţinut din ce în ce mai bogat, iar trăirile emotive se ridică la o nouă treaptă de generalizare. În procesul însuşirii sistemului de cunoştinţe elementare, la elevi se dezvoltă reprezentările şi noţiunile despre patrie în strînsă unitate cu ataşamentul lor afectiv faţă de aceasta. În mersul general al dezvoltării psihice a elevului, reprezentările şi noţiunile despre patrie se împletesc la tot pasul cu întreg complexul de atitudini şi convingeri patriotice.

Educarea elevilor în spiritul patriotismului socialist este posibilă numai cu condiţia realizării unei strînse legături a şcolii cu viaţa întregului nostru popor care construieşte socialismul. În şcoală, elevii primesc cunoştinţe bogate despre realitatea înconjurătoare, cunoştinţe care vor constitui elemente de bază ale ataşamentului lor faţă de patrie. Şcoala îmbogăţeşte şi sistematizează aceste cunoştinţe, orientează conştiinţa elevilor în direcţia evenimentelor mai importante din trecut şi prezent, dezvoltîndu-le dragostea arzătoare şi mîndria legitimă pentru patria lor.



Scanned with OKEN Scanner

Astfel, însuşindu-şi cunoştinţe despre trecutul istoric al poporului nostru — reflectat în bucăţi de citire, povestiri istorice şi lecţii speciale de istorie — elevii încep să înţeleagă lupta multiseculară a acestuia pentru independenţa naţională, pentru eliberarea de sub jugul asupririi. Faptele din trecutul glorios de luptă al poporului pun stăpînire pe imaginaţia elevului. El trăieşte adevărate emoţii de bucurie pentru victoriile cîştigate în trecut de poporul nostru şi încearcă o ură adîncă faţă de asupritori. Din aceste trăiri emotive nemijlocite se naşte atitudinea conştientă faţă de trecutul eroic al patriei noastre. Aceleaşi evenimente din trecut generează la elevi sentimente de admiraţie şi respect pentru cei mai buni fii ai patriei, care şi-au dăruit toate forţele pentru propăşirea ei. Elevii încep să simtă mîndria legitimă că fac parte din acest popor cu un trecut atît de glorios.

Realizările măreţe ale regimului nostru democrat-popular generează în conştiinţa elevilor emoţii şi sentimente complexe: dragoste, mîndrie, admiraţie faţă de oamenii muncii, indignare, dispreţ, ură faţă de duşmanii patriei. Viaţa în şcoală nu se desfăşoară izolat de întreaga viaţă a ţării noastre. Succesele obţinute pe tărîmul construcţiei socialiste sînt oglindite în poezii, în bucăţile de lectură etc. O dată cu însuşirea conţinutului lor, elevii trăiesc bucuria acestor succese. Aprecierea pe care învăţătorul o face asupra faptelor zilnice de eroism săvîrşite în întreprinderi, uzine, fabrici, pe ogoare, de către oamenii muncii, spre binele patriei, le dezvăluie elevilor şi mai deplin sensul noţiunilor de „patrie", „patriotism", „bun patriot", „slujirea patriei" etc. De la reprezentări şi noţiuni elementare, elevul se ridică la judecăţi morale. Mai mult sau mai puţin independent, el începe să aprecieze ce este „bine" şi ce este „rău" pentru patrie; începe să înţeleagă mai clar care sînt faptele folositoare şi cele dăunătoare patriei şi simte mai adînc cine sînt prietenii şi cine sînt duşmanii patriei. Elevul se pătrunde tot mai mult de semnificaţia social-morală a faptelor patriotice şi manifestă o atitudine pozitivă faţă de ele.

Faptele de eroism săvîrşite de oamenii muncii provoacă admiraţia şi dorinţa vie a elevului de a contribui, în măsura puterilor de care dispune, la înflorirea patriei. El înţelege şi simte tot mai adînc că pentru înflorirea patriei este nevoie de cetăţeni bine pregătiţi, iar pregătirea nu se poate realiza fără însuşirea temeinică a cunoştinţelor în şcoală. În felul acesta, elevul se convinge că învăţătura este o îndatorire patriotică pentru el, dictată de simţul de răspundere faţă de patrie.

Toate acestea fac ca elevul nu numai să dorească să devină mai bun, ci să şi depună eforturi pentru a deveni mai sîrguincios, mai disciplinat, mai bun tovarăş etc. Iată cum năzuinţa elevului de a se desăvîrşi este generată de conştiinţa îndatoririlor sale şcolare, înţelese şi simţite ca îndatoriri patriotice. Ca urmare a acestui fapt, începe să se precizeze atitudinea socialistă a elevului faţă de învăţătură, faţă de colectiv, faţă de sine însuşi. În felul acesta sentimentul dragostei faţă de patrie devine treptat un factor stimulator al conduitei patriotice a elevului.

Scanned with OKEN Scanner

În educarea conduitei patriotice a elevilor din clasele I—IV trebuie să se ţină seama şi de particularităţile lor psihice de vîrstă. Reprezentările şi noţiunile despre patrie, patriotism, bun patriot, slujirea patriei etc. se dezvoltă în strînsă legătură cu însuşirea sistemului de cunoştinţe predate în şcoală. Este important de aceea ca educatorul să cunoască particularităţile acestor reprezentări şi noţiuni.

În primele două clase, nivelul de dezvoltare a reprezentărilor şi noţiunilor despre patrie şi patriotism se apropie, la o parte dintre elevi, de acela al preşcolarilor din grupa mare. O bună parte dintre elevii din clasele I—II au noţiuni insuficient diferenţiate despre patrie, bun patriot, duşmanii patriei etc. Conţinutul acestor noţiuni este încă saturat de elemente concrete, oarecum izolate. Acest fapt se explică prin caracterul oarecum concret al gîndirii şcolarilor. Elevii nu reuşesc să diferenţieze încă însuşirile esenţiale ale evenimentelor din istoria patriei. Ei se opresc la faptele concrete, cel mult la legăturile între aceste fapte, fără a se putea ridica la înţelegerea procesului istoric. Atunci cînd învăţătorul le vorbeşte elevilor despre trecutul istoric al patriei, atenţia lor se îndreaptă mai mult asupra evenimentelor, asupra acţiunii maselor şi a personalităţilor istorice.

Să ne referim la cîteva date ilustrative.

Ceea ce caracterizează înţelegerea noţiunii de „bun patriot" de către elevii din clasele I—II este tendinţa de personificare şi concretizare a conţinutului acestei noţiuni politico-morale. Buni patrioţi sînt: conducătorii ţărilor socialiste, figurile istorice, muncitorii, ostaşii etc. Dimpotrivă, la elevii din clasele III—IV se evidenţiază tendinţa de a desprinde însuşirile, politico-morale ale personalităţii „bun patriot". Bun patriot este acela care „apără ţara de duşmani", care este „cinstit", „curajos", „harnic" etc. În definirea bunului patriot este implicată şi atitudinea faţă de duşmanii patriei. În acest fel, o dată cu extinderea sferei noţiunii se adînceşte şi conţinutul ei. De la aspectele exterioare concrete se face trecerea spre însuşirile psihice ale unui bun patriot.

Acelaşi lucru se constată şi în ceea ce priveşte celelalte noţiuni. O parte dintre elevii din clasele I—II identifică patria cu oraşul sau satul în care trăiesc, duşmanii patriei se definesc încă nediferenţiat. Totuşi, în definirea duşmanului apare la aceşti elevi o motivare evidentă: „pentru că vor să ne omoare", „vor să ne fure bogăţia", „doresc război şi nu pace".

La elevii din clasele III—IV începe să se contureze conştiinţa comunităţii de interese şi aspiraţii cu toţi aceia care sînt fiii patriei. „Patria este locul unde muncim pentru ca ea să devină tot mai bogată şi mai frumoasă" (spune un elev din clasa a IV-a). Înţelegerea noţiunii de „duşmanii patriei" ne dezvăluie şi prezenţa unor elemente ale conştiinţei politico-morale. De data aceasta, duşmanii patriei sînt fasciştii, hitleriştii, imperialiştii, boierii, capitaliştii etc. Tot la această vîrstă, şcolarii încep să facă o deosebire mai netă între duşmanii externi şi duşmanii interni ai patriei.

La vîrsta şcolară mijlocie, ca urmare a influenţelor instructiv-educative, sentimentul dragostei faţă de patrie devine mai conştient. El se sprijină într-o mai mare măsură pe înţelegerea conţinutului obiectiv al noţiunii de patrie, pe sesizarea elementelor esenţiale care definesc patria ca fenomen social-istoric specific.

În definiţiile pe care elevii le dau patriei, apar, în unele cazuri, într-o formulare sau alta, determinări referitoare la mediul social, la orînduirea socială; în alte cazuri — determinări cu privire la raporturile dintre clasele sociale, la cultura şi tradiţiile progresiste ale poporului. Semnificativ este şi

faptul că elevii încep să înţeleagă mai bine că în centrul noţiunii de patrie se află poporul — singurul producător de valori materiale şi spirituale ale societăţii. Definiţii de acest tip sînt următoarele: „Patria este ţara oamenilor muncii, unde nu există exploatare; în capitalism, adevăraţi patrioţi sînt numai muncitorii, iar nu exploatatorii"; „Patria este ţara unui popor care munceşte în fabrici şi pe ogoare".

De la identificarea patriei cu mediul „geografic", „economic" („patria noastră este ţara cu munţi împăduriţi, cu cîmpii mănoase, pe care le brăzdează ape curgătoare..."), elevii se ridică treptat la înţelegerea patriei ca o categorie istorică, ale cărei componente sînt mediul social, politic şi cultural. Totuşi, la această vîrstă — aşa cum rezultă din analiza definiţiilor — este caracteristic faptul că adesea elevii înţeleg unilateral noţiunea de patrie, în sensul că menţionează numai unele dintre notele esenţiale care o definesc. În acelaşi timp, notele esenţiale menţionate sînt puse în evidenţă prin referinţe la exemple concrete, prin descrieri şi ilustrări, iar nu prin formulări verbale cu caracter generalizat. Pe lîngă acestea, în determinarea noţiunii de patrie, alături de notele esenţiale (unilaterale), sînt incluse şi elemente neesenţiale, secundare. Se constată deci că în formarea noţiunii de patrie la această vîrstă întîlnim aceleaşi particularităţi pe care cercetările psihologice le-au pus în evidenţă şi în formarea altor noţiuni complexe (istorice, literare, morale etc.). Se poate deci considera că este vorba de unele legităţi generale în formarea noţiunilor, implicit şi a noţiunii de patrie, legităţi de care se va ţine seama în realizarea sarcinii educaţiei patriotice a elevilor.

Tot la vîrsta şcolară mijlocie — perioada în care încep să se formeze *idealurile elevilor* — sentimentele patriotice se organizează şi se axează în jurul unor idealuri care reprezintă figuri de personalităţi istorice, figuri de luptători neînfricaţi împotriva cotropitorilor străini, figuri de eroi care nu şi-au precupeţit viaţa în lupta pentru libertatea şi fericirea poporului. Ceea ce îi atrage şi-i cucereşte pe elevi la această vîrstă este vitejia, curajul neînfricat, voinţa fermă, sentimentul înalt al datoriei, dragostea fierbinte de popor, spiritul de sacrificiu, ura intransigentă faţă de duşmani. Cu alte cuvinte este vorba de toate acele calităţi şi însuşiri morale superioare pe care le întîlnim la toţi acei care în trecut şi-au închinat viaţa cauzei nobile a clasei muncitoare şi care luptă azi pentru realizarea celui mai înalt ideal al omenirii — crearea unei societăţi noi, libere şi fericite pe pămînt, societate în care să nu existe nici un fel de formă a exploatării.

Această particularitate psihologică de vîrstă — năzuinţa arzătoare spre idealuri nobile de urmat în viaţă — trebuie să fie luată în considerare în alegerea căilor şi mijloacelor de educare a elevilor în spiritul patriotismului socialist şi al internaţionalismului proletar. Pe fondul acestor aspiraţii spre idealuri, care să constituie modele pentru gînduri, sentimente, fapte şi acţiuni, elevilor le vor fi prezentate figurile celor mai buni fii ai patriei noastre care au luptat în trecut şi luptă şi astăzi pentru fericirea poporului, vor fi prezentate figuri luminoase ale celor mai mari conducători ai omenirii, care au luptat pentru eliberarea omului de sub jugul exploatării. O dată cu

Scanned with OKEN Scanner

sentimentele de dragoste şi admiraţie faţă de aceşti luptători, în elevi se naşte şi dorinţa vie de a-i imita, de a păşi pe aceeaşi cale, de a sluji patria, de a săvîrşi fapte pentru fericirea poporului. Această dorinţă devine un *motiv social de ordin superior*, un factor stimulator de autoeducaţie şi de perfecţionare continuă, de luptă împotriva unor lipsuri existente (în muncă, învăţătură, comportare disciplinată), lucru fără de care nu este posibilă formarea şi devenirea morală a personalităţii elevului.

Din cele arătate mai sus cu privire la natura şi geneza sentimentului de dragoste faţă de patrie la copil se poate vedea cum, o dată cu vîrsta, se face trecerea de la impresii simple, concrete şi izolate spre reprezentări şi noţiuni tot mai clare despre patrie, sub influenţa procesului de învăţămînt. Sub raportul sferei şi conţinutului, aceste noţiuni devin tot mai cuprinzătoare şi mai bogate. Tot astfel, trăirile emotive, care sînt la început elementare, se organizează şi se unifică într-o atitudine relativ stabilă şi generalizată a elevului faţă de „locul natal", într-un sentiment relativ durabil faţă de „patrie". Desigur, sentimentul de dragoste faţă de patrie este în plin curs de formare la vîrsta şcolară. O dată cu înaintarea în vîrstă, acest sentiment devine tot mai larg şi mai profund, fiind luminat tot mai mult de concepţia materialist-dialectică şi orientat de normele moralei comuniste. În acelaşi timp, sentimentul devine mai eficient, se transformă într-o forţă mobilizatoare, într-un puternic motiv intern al faptelor de conduită patriotică.

*Căile şi mijloacele de educare a elevilor în spiritul patriotismului socialist şi al internaţionalismului proletar.*

Educaţia patriotică a elevilor se realizează atît în procesul de învăţămînt cît şi prin munca în afară de clasă şi cea extraşcolară. Să examinăm separat aceste două aspecte. În procesul de învăţămînt desfăşurat la lecţii, elevii primesc numeroase cunoştinţe despre patrie. Aceste cunoştinţe se transformă treptat în sentimente şi convingeri patriotice, care influenţează conduita patriotică a elevilor. Nu numai conţinutul cunoştinţelor — de limbă şi literatură, de istorie şi geografie, de ştiinţe naturale etc. —, dar şi forma în care ele sînt transmise prezintă o mare importanţă în formarea patriotismului socialist la elevi. Deşi cunoştinţele multilaterale despre patrie sînt necesare, totuşi ele nu sînt suficiente pentru educaţia patriotică a şcolarilor. Este necesar ca aceste cunoştinţe să pună stăpînire pe sentimentele şi voinţa elevilor, să declanşeze în conştiinţa lor rezonanţe afective şi să devină adevărate principii de acţiune. Prin ce fel de căi şi mijloace poate învăţătorul şi profesorul să educe conştiinţa şi conduita patriotică a elevilor?

În manualele de *limba română* pentru clasele I—VIII sînt cuprinse numeroase poezii, bucăţi de citire, povestiri, istorioare, bucăţi literare etc., cu un profund conţinut patriotic. Folosind cu pricepere acest material, învăţătorul (profesorul) va putea nu numai să îmbogăţească cunoştinţele elevilor despre patrie, dar să le şi dezvolte anumite sentimente pozitive faţă de: locul natal, frumuseţile limbii materne, succesele construcţiei noastre socialiste, realizările celorlalte ţări din sistemul mondial socialist, lupta oamenilor muncii din ţările capitaliste împotriva exploatării.

Scanned with OKEN Scanner

Materialul cuprins în manuale va fi astfel folosit la lecţii, încît să genereze atitudini pozitive faţă de patrie, faţă de trecutul glorios de luptă al poporului pentru libertate, faţă de realizările măreţe ale construcţiei socialiste în anii puterii populare, faţă de năzuinţele şi eforturile clasei muncitoare pentru a crea un viitor cît mai fericit patriei. Elevii vor retrăi sentimente de dragoste faţă de partidul nostru, care conduce şi îndrumează cu înţelepciune masele muncitoare pentru obţinerea unor măreţe victorii pe drumul desăvîrşirii construcţiei socialiste. Ei se vor pătrunde de sentimente pozitive faţă de eroismul clasei muncitoare, faţă de figurile de luptători comunişti şi utecişti care şi-au jertfit viaţa pentru un viitor mai bun al oamenilor muncii.

Ţinînd seama de particularităţile de vîrstă ale şcolarilor mai mici, mijlocul cel mai indicat pentru cultivarea acestor sentimente este *povestirea* vie şi emoţionantă a învăţătorului (profesorului). Acolo unde este posibil, povestirea va fi însoţită şi de material ilustrativ. Aşadar, profesorul va transmite elevilor cunoştinţe despre patrie nu sub forma unei scheme teoretice, ci va prezenta în faţa lor un tablou viu, care va stimula formarea unor atitudini emotive de natură diferită — în funcţie de conţinutul povestirii. Dacă povestirea relatează fapte din trecutul poporului, elevii vor „retrăi" subiectiv aceste fapte săvîrşite spre binele patriei, de luptători şi de comunişti, ca: Ştefan Gheorghiu, I. C. Frimu, Ilie Pintilie, Elena Sîrbu, sau de utecişti, ca: Filimon Sîrbu, Constantin Godeanu şi alţii. Dacă povestirea se referă la faptele săvîrşite de oamenii muncii în prezent, de asemenea elevii vor aprecia şi vor admira faptele respective. În amîndouă cazurile, povestirea vie a profesorului va genera în conştiinţa elevilor profunde rezonante afective, puternice emoţii şi sentimente de dragoste, de admiraţie, de mîndrie, de ataşament faţă de adevăraţii patrioţi proveniţi din popor, care au luptat şi luptă pentru înflorirea patriei. Dimpotrivă, dacă povestirea vie şi emoţionantă se referă la faptele hidoase săvîrşite de reprezentanţii regimului capitalist, de toţi aceia care au căutat să subjuge poporul, să-l stăvilească în lupta sa eroică pentru libertate şi independenţă, în acest caz elevii vor trăi emoţii şi sentimente cu totul de altă natură: aversiune, indignare, dispreţ, ură înverşunată faţă de duşmanii din trecut şi din prezent ai patriei noastre.

Desigur, în clasele mari, pe lîngă povestire, va fi folosită şi explicaţia, în care expunerea profesorului se va întemeia pe o argumentare raţională menită să ducă la formarea noţiunilor, convingerilor şi sentimentelor patriotice ale elevilor. În unele cazuri este indicat ca explicaţia să fie împletită cu povestirea, respectiv elementul raţional să fie îmbinat cu cel narativ-emoţional.

Dragostea faţă de patrie se dezvoltă la elevi, în egală măsură, şi prin însuşirea cunoştinţelor de *geografie, ştiinţele naturii* etc. Cunoştinţele de geografie şi ştiinţele naturii predate elevilor îi permit învăţătorului (profesorului) să descrie la început locul natal şi apoi diferite regiuni ale ţării sub aspectul lor geografic, acela al bogăţiilor solului şi subsolului, al bogăţiei şi varietăţii faunei şi florei de pe întreg cuprinsul patriei noastre. Pe această cale se dezvoltă la elevi dragostea pentru locul natal, admiraţia pentru fru-

Scanned with OKEN Scanner

muzeele naturii patriei, mîndria pentru bogăţiile ei naturale, care azi au devenit un bun al întregului popor şi nu al unui număr restrîns de exploatatori, cum a fost în trecut. Pe lîngă aceasta, cunoştinţele de geografie şi ştiinţele naturii îi fac pe elevi să înţeleagă mai bine şi să simtă mai adînc cum au înflorit şi au luat avînt unele regiuni înapoiate, lăsate în părăsire de regimul burghezo-moşieresc. Pe această cale li se educă elevilor sentimentul solidarităţii naţionale, se previne formarea „patriotismului local", li se dezvoltă sentimentul de prietenie pentru oamenii muncii aparţinînd minorităţilor naţionale.

Predarea *istoriei patriei* ca obiect de învăţămînt reprezintă un serios sprijin în educarea patriotică a şcolarilor. Elevii dobîndesc cunoştinţe despre trecutul glorios de luptă a poporului român pentru independenţă naţională, formîndu-li-se în acelaşi timp mîndria pentru tradiţiile progresiste ale poporului nostru.

Astfel, elevii vor înţelege că încă în perioada existenţei statului dac masele populare însufleţite de sentimente patriotice şi de dragoste de libertate au luptat cu eroism împotriva cuceritorilor romani. De asemenea, elevii vor înţelege că mai tîrziu, în orînduirea feudală, patriotismul maselor populare din ţara noastră şi-a găsit expresia în lupta lor eroică împotriva invaziei duşmanilor, împotriva stăpînirii habsburgice şi a cotropirii otomane. Masele populare au fost acelea care şi-au vărsat sîngele la Rovine, Podul-Înalt, Călugăreni, în Dealul-Spirii — în faţa primejdiei de înrobire a ţării — pentru libertatea şi independenţa ei. La lecţiile de istorie, li se educă elevilor sentimente de admiraţie faţă de figurile luminoase ale comandanţilor de oşti şi ale luptătorilor pentru cauza patriei: Mircea cel Bătrîn, Iancu de Hunedoara, Ştefan cel Mare, Mihai Viteazul, Ion Vodă cel Cumplit, Tudor Vladimirescu, Nicolae Bălcescu ş.a.

Educarea dragostei faţă de patrie la lecţii este întregită prin munca *în afară de clasă şi cea extraşcolară*. Diferitele forme ale muncii în afară de clasă şi extraşcolară contribuie într-o însemnată măsură atît la dezvoltarea convingerilor şi sentimentelor patriotice cît şi a conduitei patriotice a elevilor. Principiul cunoscut al pedagogiei ştiinţifice, după care orice însuşire psihică a personalităţii se dezvoltă şi se educă în procesul activităţii, se aplică şi în acest caz. Este foarte important ca elevii să fie stimulaţi spre atitudini patriotice active, să se exerseze în fapte şi acţiuni patriotice. Aceasta este calea care duce la realizarea unităţii între conştiinţa patriotică şi conduita patriotică a elevilor. Este mai uşor să fii „patriot" în vorbe. Devotamentul faţă de patrie trebuie însă dovedit prin fapte. Începînd din primele clase şcoala educă pe elevi în aşa fel încît cunoştinţele, convingerile şi sentimentele lor patriotice încep să se manifeste prin fapte şi acţiuni patriotice. Între convingerile şi sentimentele patriotice, pe de o parte, şi conduita patriotică, pe de altă parte, există o strînsă corelaţie. La început, convingerile şi sentimentele patriotice se formează prin fapte şi acţiuni folositoare patriei, iar după ce s-au format ele se manifestă prin fapte şi acţiuni conştient patriotice.

Scanned with OKEN Scanner

Elevii noştri sînt antrenaţi la diferite activităţi în afară de clasă şi extraşcolare, menite să contribuie la educarea conduitei lor patriotice în strînsă unitate cu formarea conştiinţei patriotice. Dintre acestea, mai importante sînt următoarele:

Exersarea elevilor în *pregătirea sistematică a temelor pentru acasă,* în scopul de a li se forma obişnuinţa corespunzătoare şi simţul de răspundere faţă de învăţătură, ca îndatorire patriotică. Astfel, numai în măsura în care elevul se *exersează* în pregătirea sistematică a lecţiilor şi depune eforturi susţinute în acest scop, trăind emoţii de satisfacţie morală că şi-a dus la îndeplinire sarcinile şcolare, i se dezvoltă simţul de răspundere faţă de învăţătură şi convingerea fermă că aceasta este îndatorirea lui patriotică. Simţul de răspundere şi convingerea respectivă, o dată formate, stimulează pe elev în pregătirea sistematică a lecţiilor, devenind adevărate *motive interioare* în desfăşurarea activităţii. Cu cît elevul este mai mic, cu atît el are mai multă nevoie de controlul şi îndrumarea necontenită a învăţătorului şi profesorului în ceea ce priveşte felul în care îşi pregăteşte lecţiile acasă.

Un sprijin însemnat în educarea simţului de răspundere al elevilor faţă de învăţătură îl dă şi *organizaţia de pionieri* din şcoală. Activînd în cadrul ei ca pionier, elevul învaţă să-şi ducă la îndeplinire sarcinile primite, se pătrunde tot mai adînc de sentimentul răspunderii şi datoriei faţă de organizaţie, se străduieşte să devină un exemplu pentru ceilalţi elevi prin sîrguinţă la învăţătură, purtare disciplinată etc.

Se ştie că prin lectură la elevi se dezvoltă treptat interesul pentru carte, ei sînt captivaţi tot mai mult de diferite povestiri. De aceea, *lecturile în afară de clasă* constituie o altă formă foarte importantă de educare a conştiinţei şi conduitei patriotice a elevilor. Numeroasele cărţi pentru copii apărute în Editura tineretului oglindesc realizările măreţe ale regimului nostru democrat-popular, obţinute sub înţeleapta conducere a Partidului Muncitoresc Român, faptele de eroism ale oamenilor muncii, patriotismul fierbinte al eroilor muncii socialiste. Valoarea educativă a literaturii pentru copii este deosebit de mare. Este absolut necesar însă ca lectura elevilor să fie îndrumată de către învăţător şi profesor. Copiii de vîrstă şcolară mică nu ştiu încă să-şi aleagă cărţile potrivite, accesibile înţelegerii lor. Învăţătorul şi profesorul vor arăta elevilor *ce* să citească şi *cum* să citească. Este necesar să fie organizate convorbiri cu elevii asupra conţinutului cărţilor citite. Prin aceste convorbiri se vor scoate în evidenţă realizările regimului nostru, faptele de eroism, patriotismul înflăcărat al constructorilor socialismului etc. Un alt mijloc eficient îl constituie compunerile cu astfel de teme.

O altă formă de educare a patriotismului o constituie *gazeta de perete* şi *corespondenţa* între elevii din diferite colţuri ale ţării, precum şi cu elevii din alte ţări. În gazetele de perete se arată importanţa sărbătorilor naţionale, a evenimentelor mai de seamă din viaţa claselor şi a şcolii; se înregistrează succesele la învăţătură, se combat cazurile de indisciplină etc. Schimbul de scrisori între elevi contribuie la strîngerea legăturilor dintre copiii care învaţă în diferite colţuri ale ţării. De asemenea, pe această cale elevii şi

Scanned with OKEN Scanner

pionierii noştri stabilesc legături de prietenie cu copiii din alte ţări socialiste. În felul acesta li se educă sentimentul prieteniei între popoare.

*Vizitele şi excursiile* organizate de şcoală au o puternică influenţă în formarea sentimentului de dragoste faţă de patrie. Vizitînd diferitele întreprinderi, instituţii, uzine, gospodării agricole colective etc., elevii învaţă să cunoască trecutul şi prezentul patriei, să cunoască măreţele realizări ale regimului nostru de democraţie populară. Prin excursiile făcute în ţinutul natal, în diferite regiuni ale ţării, elevii cunosc bogăţiile lui naturale, monumentele istorice existente, realizările economice şi culturale din anii puterii populare, în comparaţie cu starea de înapoiere economică şi culturală din trecut. În felul acesta, ei se pătrund de sentimentul unui profund ataşament faţă de orînduirea noastră socială şi de sentimentul urii neîmpăcate faţă de regimul burghezo-moşieresc.

O deosebită importanţă pentru educaţia patriotică a elevilor o au vizitele la expoziţii şi excursiile la monumentele ce stau mărturie a trecutului glorios de luptă revoluţionară al poporului nostru şi al partidului clasei muncitoare. În acest sens, sînt organizate vizite şi excursii la Muzeul Doftana, Muzeul de istoria partidului, la Podul-Înalt, Mărăşeşti, Bobîlna, Cetatea Sucevei, Castelul de la Hunedoara etc.

Pentru a realiza prin vizite şi excursii sarcinile educaţiei patriotice a elevilor, ele trebuie să fie bine pregătite din punct de vedere organizatoric şi mai ales metodic. Ele se vor desfăşura după un plan dinainte elaborat de învăţător şi profesor, iar după ce au avut loc, se vor purta discuţii, pentru a se putea adînci impresiile dobîndite de elevi.

În educaţia patriotică a elevilor, un rol foarte important îl are *munca de utilitate socială* pe care elevii o desfăşoară în colectiv. Prezintă o mare însemnătate faptul că, în procesul desfăşurării acestei munci, elevii trăiesc din plin bucuria şi satisfacţia că au putut să realizeze un lucru necesar şi util societăţii. În practica şcolară, această muncă îmbracă forme numeroase şi variate: culegerea spicelor de grîu, sădirea pomilor, recoltarea plantelor medicinale, efectuarea unor mici amenajări şi reparaţii în curtea şi grădina şcolii etc. Este necesar ca activităţile social-utile să fie astfel organizate încît să constituie o experienţă pozitivă pentru elevi, deoarece numai în acest fel ele dobîndesc valoare educativă. Dacă aceste acţiuni se transformă însă în „distracţii", devin prilej de indisciplină, iar efectul lor, în acest caz, este de-a dreptul negativ.

Participarea elevilor la *sărbătorile naţionale şi internaţionale* (23 August, 30 Decembrie, 24 Ianuarie, 1 Mai etc.) este un alt mijloc de educare activă a sentimentului patriotismului socialist şi al internaţionalismului proletar. Cinstirea sărbătorilor nu trebuie să aibă un caracter pasiv, contemplativ. Convingerile şi sentimentele patriotice se educă mai ales prin fapte şi acţiuni patriotice. De aceea, şcoala îi va atrage pe elevi într-o serie de acţiuni pregătitoare, cum ar fi pavoazarea clasei, împodobirea şcolii, editarea numerelor festive ale gazetelor de perete, confecţionarea albumelor şi organizarea stan-

Scanned with OKEN Scanner

durilor etc. O deosebită valoare educativă prezintă şi acţiunea de îngrijire, cu prilejul sărbătorilor, a monumentelor eroilor, a celor mai buni fii ai poporului, care au luptat pentru cauza clasei muncitoare cu vitejie, abnegaţie şi spirit de sacrificiu. Toate aceste acţiuni se vor sprijini pe o motivare psihologică şi socială adîncă, se vor desfăşura într-o atmosferă sărbătorească, vor stimula emoţii care rămîn de neuitat pentru elevi.

Pe lîngă formele muncii dinafară de clasă, educaţia patriotică a elevilor se realizează şi prin activităţile lor *extraşcolare,* desfăşurate în casele pionierilor, în bibliotecile pentru copii, în taberele de vară, în staţiunile sezoniere etc. O influenţă însemnată în această privinţă o exercită şi cinematograful şi teatrul, unde elevii au prilejul să vizioneze filme şi piese pe teme inspirate din munca plină de abnegaţie a poporului pentru a traduce în viaţă politica partidului, pentru făurirea unei vieţi noi, libere, fericite, paşnice şi constructive.

Este necesar ca în folosirea diferitelor mijloace de educare a conştiinţei şi conduitei patriotice a elevilor să se asigure o cît mai strînsă legătură şi colaborare între munca educativă a colectivului pedagogic al şcolii, a organizaţiei de pionieri şi a familiei.

*Unele procedee de verificare a rezultatelor educaţiei patriotice a elevilor.*

Pentru buna desfăşurare a muncii de educare patriotică a elevilor este necesară cunoaşterea sistematică şi periodică a rezultatelor obţinute de şcoală în această direcţie. Aşa cum profesorul dispune de metode şi procedee pentru verificarea cunoştinţelor elevilor, el trebuie să folosească şi unele procedee pentru verificarea rezultatelor muncii sale pe linia educării elevilor în spiritul patriotismului socialist şi al internaţionalismului proletar. Numai cunoscînd nivelul real de dezvoltare a sentimentului de dragoste al elevilor faţă de patrie, învăţătorul şi profesorul vor putea să aplice măsurile educative corespunzătoare în fiecare caz concret.

În acest scop, pe calea chestionării orale, a observaţiei, a discuţiilor, a anchetelor etc., educatorul va culege material şi va urmări în mod sistematic diferitele componente ale conştiinţei patriotice la elevii săi: reprezentările şi noţiunile despre patrie, convingerile şi sentimentele patriotice.

Învăţătorul şi profesorul vor căuta să cunoască, în primul rînd, *reprezentările* şi *noţiunile* despre patrie şi patriotism aşa cum acestea se dezvoltă la elevi în procesul însuşirii cunoştinţelor de istorie, literatură, geografie, ştiinţele naturii etc. Bineînţeles că la elevii la care va constata reprezentări şi noţiuni difuze, uneori chiar denaturate, învăţătorul (profesorul) va căuta să le precizeze şi să le corecteze.

Această verificare a rezultatelor muncii educative are o strînsă legătură cu rezultatele muncii instructive. Ea se poate efectua prin chestionarea curentă precum şi prin alte metode de verificare şi control al cunoştinţelor elevilor. Este însă important ca, în această verificare, atenţia profesorului să fie îndreptată spre astfel de noţiuni social-morale cum sînt: patria, patriotismul, prietenii patriei, slujirea patriei, datoria patriotică a şcolarului, prietenia între popoare, duşmanii patriei şi aşa mai departe.

Scanned with OKEN Scanner

Cadrele didactice vor căuta să verifice, în al doilea rînd, nivelul de dezvoltare a *convingerilor* şi *sentimentelor patriotice* aşa cum se manifestă ele în activitatea zilnică a elevilor. Educatorul va studia atitudinea emotivă a elevilor faţă de succesele şi insuccesele la învăţătură, faţă de colectiv şi sarcinile primite de la acesta, faţă de demonstraţiile şi manifestările festive etc. Pe această cale se poate stabili în ce măsură există o concordanţă între cunoştinţele elevilor despre patrie, pe de o parte, şi convingerile şi sentimentele lor patriotice, pe de altă parte. Se va urmări atît direcţia spre care se orientează aceste convingeri şi sentimente, precum şi profunzimea şi trăinicia lor. În primul caz, se poate vedea în ce măsură atitudinea emotivă a elevilor faţă de eroii muncii socialiste, faţă de oamenii muncii din întreaga lume, faţă de duşmanii patriei etc. este orientată just. Cu alte cuvinte, se constată dacă elevii nutresc faţă de oamenii muncii sentimente de respect şi admiraţie, faţă de alte popoare — sentimente de prietenie, iar faţă de duşmanii patriei — sentimente de dispreţ şi ură neîmpăcată. În al doilea caz, se poate stabili dacă aceste atitudini pozitive şi negative sînt bine consolidate şi au un rol stimulator sau, dimpotrivă, sînt instabile, difuze şi pasive.

Avînd la îndemînă aceste date, învăţătorul şi profesorul vor cunoaşte direcţia în care este necesar să lucreze, precum şi măsurile educative pe care urmează să le aplice, în fiecare caz concret, în scopul dezvoltării atitudinilor, convingerilor şi sentimentelor patriotice la elevii respectivi. Dezacordul între cunoştinţele despre patrie şi îndatoririle faţă de ea, pe de o parte, şi atitudinile, convingerile şi sentimentele patriotice ale elevilor, pe de altă parte, constituie un indiciu neîndoielnic despre lipsurile existente în munca educativă a şcolii. Înseamnă că conştiinţa patriotică a elevilor — formată din reprezentări şi noţiuni despre patrie, din atitudini, convingeri şi sentimente patriotice — nu şi-a atins nivelul de dezvoltare cerut. Totodată înseamnă că între aceste componente ale conştiinţei patriotice nu s-a realizat încă o unitate indisolubilă.

În al treilea rînd, învăţătorul şi profesorul vor observa gradul de concordanţă între *conştiinţa patriotică* şi *conduita patriotică a elevilor*. Acesta este criteriul cel mai eficace de verificare a rezultatelor muncii de educaţie patriotică a şcolarilor.

Între conştiinţa patriotică şi faptele de conduită ale elevilor să existe un acord real, nu un acord aparent sau chiar o discordanţă mai mult sau mai puţin pronunţată. Dacă acordul între ceea ce *ştiu* (gîndesc), *simt* şi *fac* elevii este real, atunci unitatea între conştiinţa şi conduita patriotică este evidentă.

De pildă, acesta este cazul elevilor care ştiu că învăţătura este îndatorirea lor patriotică, sînt ferm convinşi de acest lucru şi în acelaşi timp învaţă sîrguincios. Aceşti elevi învaţă nu din constrîngere, ci din convingere, pe baza unei *motivaţii sociale superioare* a învăţăturii: înţelegerea necesităţii de a se pregăti cît mai temeinic în timpul şcolarităţii, pentru ca atunci cînd vor intra în producţie, după absolvirea şcolii, să devină cu adevărat constructori activi ai socialismului. Acest exemplu ilustrează clar unitatea existentă între conştiinţa şi conduita patriotică. Dimpotrivă, dacă elevii spun una şi

Scanned with OKEN Scanner

fac alta, în acest caz avem de-a face cu un vădit dezacord dintre conştiinţa şi conduita patriotică.

Astfel, există elevi care ştiu foarte bine că trebuie să înveţe sistematic, că învăţătura este o datorie a lor şi cu toate acestea manifestă delăsare şi chiar lene în pregătirea temelor pentru acasă. Lucrul acesta se explică prin faptul că sistemul de cunoştinţe despre îndatoririle şcolare, pe care şi le-au însuşit elevii, nu s-au transformat în atitudini, convingeri şi sentimente patriotice, astfel încît aceste componente ale conştiinţei să devină cu adevărat motive stimulatoare ale faptelor şi acţiunilor patriotice. Desigur, transformarea cunoştinţelor în convingeri ferme şi în sentimente mobilizatoare — în adevărate principii de acţiune — este un proces care nu se produce dintr-o dată şi nici de la sine. Această transformare se produce treptat, pe măsura integrării elevului în sistemul relaţiilor social-morale proprii colectivului şcolar şi, pe această cale, pe măsura însuşirii semnificaţiei sociale a cerinţelor şcolare — faţă de învăţătură, comportare disciplinată etc. —, cerinţe care devin pentru elev îndatoriri patriotice. Dacă la început elevul învaţă pentru notă, mai tîrziu el învaţă avînd conştiinţa îndatoririlor sale şcolare. Însăşi nota dobîndeşte cu timpul o altă semnificaţie pentru elev: ea devine un indice al modului în care îşi îndeplineşte îndatoririle sale şcolare, în care se pregăteşte pentru ziua de mîine, pentru a putea fi un demn fiu al patriei, pe care s-o slujească şi să contribuie la fericirea ei.

În legătură cu cele arătate mai sus, sarcina pedagogului este să cunoască fiecare moment al acestei deveniri morale a personalităţii elevului pe linia formării conştiinţei şi conduitei patriotice şi să intervină la timp prin aplicarea unor măsuri educative menite să contribuie la realizarea unităţii între conştiinţa şi conduita elevului.

Realizarea unităţii între conştiinţa patriotică şi conduita patriotică a elevilor este un proces foarte complex şi durează timp îndelungat. Ea începe în familie, continuă după intrarea copilului în grădiniţă şi apoi în şcoala generală de 8 ani, după care se perfectează în şcoala medie de cultură generală, în egală măsură după ce absolventul intră în învăţămîntul superior, dar mai ales în producţie, unde se integrează în sistemul relaţiilor proprii mediului nostru socialist de producţie. În sistemul acestor relaţii ce se stabilesc în procesul muncii productive se realizează unitatea maximă între conştiinţa şi conduita patriotică a tineretului.

## *Întrebări recapitulative*

1. Prin ce se deosebeşte în esenţă patriotismul socialist de „patriotismul" burghez?
2. În ce constau sarcinile educaţiei elevilor în spiritul patriotismului socialist şi al internaţionalismului proletar?
3. Cum apare şi se dezvoltă sentimentul de dragoste faţă de patria socialistă la copii de vîrste diferite?
4. Care sînt căile şi mijloacele de educare a elevilor în spiritul patriotismului socialist şi al internaţionalismului proletar?

Scanned with OKEN Scanner

5. Cum contribuie diferitele obiecte de învăţămînt la educarea sentimentului de dragoste faţă de patria socialistă la elevi?
6. Ce fel de procedee se recomandă pentru verificarea rezultatelor muncii de educare patriotică a elevilor?

## 2. Educaţia prin muncă şi formarea atitudinii comuniste faţă de muncă

*Munca — factor de bază al existenţei societăţii.*

Munca reprezintă condiţia esenţială a vieţii sociale, deoarece în procesul muncii oamenii creează bunurile materiale şi spirituale necesare existenţei umane. Munca, procesul de producţie este şi factorul hotărîtor al progresului societăţii. Din necesitatea de a obţine mai multe bunuri materiale şi spirituale pentru îmbunătăţirea condiţiilor de viaţă, oamenii au perfecţionat în toate timpurile procesul de producţie, fapt care a dus la dezvoltarea continuă a societăţii.

În procesul muncii între oameni se stabilesc anumite relaţii de producţie. Relaţiile de producţie determină şi caracterul muncii. De aceea, caracterul muncii s-a schimbat de la o orînduire la alta. În comuna primitivă, datorită proprietăţii comune asupra mijloacelor de producţie, a nivelului primitiv al acestora, precum şi a relaţiilor de colaborare şi ajutor reciproc, nu a existat exploatarea omului de către om. În societatea primitivă cele necesare existenţei puteau fi asigurate numai prin munca tuturor oamenilor, ea fiind o obligaţie egală pentru toţi membrii societăţii.

O dată cu dezvoltarea forţelor de producţie, cu creşterea productivităţii muncii, cu apariţia proprietăţii private, cu scindarea societăţii în clase antagoniste, se creează o prăpastie între munca fizică şi cea intelectuală. Munca fizică devine o obligaţie înrobitoare, la care sînt supuse numai clasele asuprite în interesul claselor exploatatoare, iar munca intelectuală este apanajul exclusiv al claselor dominante. În aceste condiţii, munca nu putea contribui la dezvoltarea unui individ multilateral dezvoltat.

Clasicii marxism-leninismului au dovedit că, în capitalism, constrîngerea de a deservi doar o maşină sau o unealtă parţială, de a executa în mod mecanic aceleaşi mişcări transformă muncitorul într-o anexă a maşinii, frînînd orice posibilitate de activitate creatoare. Relaţiile de producţie capitaliste împiedică dezvoltarea multilaterală a muncitorilor.

În orînduirea socialistă, unde mijloacele de producţie sînt proprietate colectivă, munca dobîndeşte un caracter nou, radical deosebit de cel pe care-l avea în orînduirile presocialiste bazate pe exploatarea omului de către om. În socialism, munca contribuie la progresul social, la bunăstarea tuturor celor ce muncesc. Această societate îşi înscrie în mod logic pe stindardul său principiul „de la fiecare după capacitatea sa, fiecăruia după munca sa". Oamenii muncii, fiind, deci, direct interesaţi în dezvoltarea producţiei şi totodată conştienţi de faptul că ei lucrează pentru binele lor şi nu pentru exploatatori, ridică productivitatea muncii la un nivel necunoscut încă în istorie, fapt care în ultimă instanţă reprezintă factorul cel mai de seamă al victoriei şi al superiorităţii noului regim social.

Scanned with OKEN Scanner

În societatea socialistă, omul este apreciat în funcţie de munca pe care o depune, munca fiind considerată ca o datorie de onoare. Toţi cei care contribuie prin munca lor la progresul societăţii se bucură de un respect deosebit. Aceste fapte generează o nouă atitudine, o atitudine comunistă faţă de muncă, necunoscută în orînduirile sociale precedente. Această atitudine se exprimă prin îmbinarea conştientă a intereselor personale cu cele colective, prin consacrarea tuturor forţelor creatoare ale omului pentru progresul social. Societatea socialistă asigură îmbinarea muncii fizice cu cea intelectuală. În felul acesta, în societatea socialistă munca productivă se transformă din mijloc de înrobire în mijloc de eliberare a omului şi determină dezvoltarea tuturor aptitudinilor fizice, intelectuale şi morale.

În comunism, după cum spune V. I. Lenin, munca va fi „... izvorîtă din deprinderea de a munci pentru folosul obştesc şi din conştiinţa (devenită deprindere) că munca este necesară pentru binele obştesc, muncă devenită o necesitate a unui organism sănătos“[1].

*Rolul muncii în educaţia comunistă a tinerei generaţii.*

Caracterul relaţiilor de producţie în orînduirile bazate pe exploatare şi ideile reacţionare despre muncă, corespunzătoare acestor relaţii, s-au răsfrînt asupra concepţiei despre valoarea educativă a muncii. Este de subliniat faptul că abia în perioada de ascensiune a burgheziei, cînd aceasta lupta pentru desfiinţarea relaţiilor feudale de producţie, gînditorii progresişti ai vremii au formulat unele idei referitoare la valoarea educativă a muncii. Aceste concepţii, deşi progresiste, nu au fost valorificate practic de şcoala burgheză, deoarece burghezia, devenind clasă dominantă, renunţă treptat la ideile ei progresiste. Munca, devenită izvorul de îmbogăţire a burgheziei, apasă în continuare pe umerii clasei muncitoare, înrobind-o din ce în ce mai mult. Relevăm că, în secolul al XIX-lea, întîlnim la socialiştii utopişti şi la revoluţionarii ruşi unele idei înaintate despre valoarea educativă a muncii, care era considerată ca parte integrantă a educaţiei. Deşi aceste idei au avut la timpul lor un caracter progresist, totuşi, datorită faptului că aceşti gînditori nu s-au putut ridica pînă la concepţia materialistă asupra dezvoltării societăţii, ei nu au putut soluţiona în mod consecvent ştiinţific problema educării în muncă a tineretului.

Pentru prima oară în istorie, adevărata valoare socială şi educativă a muncii a fost dezvăluită şi explicată în mod ştiinţific de întemeietorii marxism-leninismului. Clasicii marxism-leninismului demonstrează ştiinţific, că munca creează pe om, şi că ea este factorul fundamental al progresului social. Marx, Engels şi Lenin subliniază ideea că, în procesul activităţii creatoare, omul nu numai că îşi asigură cele necesare traiului şi contribuie la progresul social, dar se şi dezvoltă şi se formează sub toate aspectele.

*Munca are efecte pozitive asupra capacităţii intelectuale a elevilor,* fiind unul dintre mijloacele eficiente pentru dezvoltarea proceselor de cunoaştere ca: percepţiile, reprezentările, memoria, imaginaţia şi gîndirea. În

[1] Lenin, *Opere*, vol. 30, E.S.P.L.P., 1956, p. 510.

procesul activităţilor practice cunoştinţele elevilor se completează şi se adîncesc. Cunoştinţele obţinute de elevi în acest proces contribuie la formarea noţiunilor, la cunoaşterea şi înţelegerea legilor ştiinţifice. Totodată, acţionînd asupra obiectelor şi fenomenelor realităţii obiective, elevii îşi dezvoltă gîndirea creatoare, învaţă să analizeze, să sintetizeze, să compare, să generalizeze. În procesul muncii apar şi se dezvoltă diferite aptitudini, interese, se conturează tendinţa de a cunoaşte cît mai profund lumea înconjurătoare.

Diferitele forme de muncă efectuate de elevi asigură o strînsă legătură între cunoştinţele lor teoretice şi cele practice. Numai activitatea nemijlocită dă elevilor posibilitatea de a urmări cum sînt aplicate în industrie, în agricultură şi chiar în procesul de confecţionare a diferitelor obiecte, principiile şi legile pe care le-au studiat în cadrul lecţiilor. Totodată, cunoştinţele teoretice verificate în practică devin mai temeinice, mai profunde, datorită faptului că elevii înţeleg modalitatea folosirii lor în activitatea practică. Legătura ce se stabileşte între cunoştinţele teoretice şi cele practice îi ajută pe elevi să-şi însuşească în mod conştient conţinutul lucrărilor practice.

Activităţile practice formează elevii sub aspectul motric, dezvoltîndu-le diferite abilităţi. *Munca, în special cea fizică, călește și fortifică organismul elevilor.*

*În procesul muncii se dezvoltă deprinderile de muncă,* de mînuire a diferitelor unelte şi deprinderea de a lucra cu materiale variate. Capacitatea de a munci sistematic, şi de a planifica şi coordona munca individuală şi pe cea colectivă, este şi ea rezultatul activităţii practice susţinute şi organizate.

Contactul direct cu fenomenele şi obiectele lumii înconjurătoare *dezvoltă şi formează la elevi simţul frumosului, gustul estetic, capacitatea de discernămînt, precum şi aptitudinile lor creatoare.*

*Munca sistematică şi organizată se răsfrînge pozitiv şi asupra dezvoltării morale a elevilor.* În procesul muncii elevii înţeleg şi se conving de justeţea normelor etice ale societăţii noastre. Trăirile emotive provocate de activitatea colectivă au ca rezultat formarea sentimentelor de dragoste faţă de muncă şi colectiv. Munca formează simţul răspunderii şi al datoriei sociale, conştiinţa de membru al societăţii socialiste.

În muncă se conturează trăsăturile pozitive de caracter, cum sînt: perseverenţa, dîrzenia etc. Educarea elevilor în spiritul moralei comuniste, pregătirea lor pentru participarea în viitor la procesul de producţie, impune o anumită organizare a muncii în cadrul colectivului de elevi. Raporturile ce se stabilesc între elevi în procesul muncii contribuie la închegarea colectivului, la dezvoltarea sentimentelor de încredere şi prietenie reciprocă, la formarea spiritului colectivist. Activitatea colectivă îi convinge pe elevi de necesitatea şi valoarea muncii colective. Totodată se formează deprinderile de muncă colectivă şi capacitatea elevilor de a-şi subordona interesele proprii, celor ale colectivităţii. Munca în colectiv constituie un mijloc principal pentru educarea atitudinii comuniste faţă de muncă.



Scanned with OKEN Scanner

Muncind, elevii înţeleg rolul lor în societate şi acumulează experienţa necesară vieţii sociale. Relaţiile create în procesul muncii între elevi şi colectiv determină formarea conştiinţei comuniste.

Dezvoltarea tuturor forţelor şi aptitudinilor elevilor are drept scop pregătirea lor pentru viaţă, pentru muncă.

În societatea socialistă, *pregătirea tinerei generaţii pentru muncă dobîndeşte o importanţă din ce în ce mai mare. Formarea unui cetăţean conştient şi activ, pregătit pentru viaţă şi muncă, capabil să participe creator la producţia bunurilor materiale şi spirituale, reprezintă unul din scopurile centrale ale educaţiei comuniste.*

Pentru a trăi şi munci în socialism şi apoi în comunism, tinerii trebuie să fie pregătiţi din toate punctele de vedere, psihologic şi practic. Iată de ce, încă din primii ani de viaţă, procesul de educare a tinerei generaţii trebuie organizat în aşa fel, încît la nivelul dezvoltării lor, copiii să înţeleagă rolul şi importanţa muncii, să ştie că munca, în societatea socialistă, este o datorie de onoare. Este absolut necesar ca prin metode educative variate şi adecvate vîrstei lor, şcoala să educe elevii încă din primele zile, în spiritul respectului faţă de munca fizică şi intelectuală, al admiraţiei pentru oamenii muncii şi al respectului faţă de proprietatea socialistă. Resimţind bucuria muncii şi mîndria pentru rezultatele obţinute, pe baza aprecierii pozitive a activităţii lor, elevii îndrăgesc munca şi învaţă s-o respecte. Toate acestea contribuie la formarea atitudinii comuniste faţă de muncă, la pregătirea psihologică a elevilor în vederea participării lor active la munca social-utilă.

Munca creatoare presupune şi o temeinică pregătire practică. În procesul instructiv-educativ şcolarii trebuie să-şi însuşească un sistem de cunoştinţe ştiinţifice privitoare la fenomenele din natură şi societate, bazele teoretice şi tehnice ale producţiei moderne, care creează orizontul politehnic, precum şi un sistem de priceperi şi deprinderi practice.

Pregătirea tinerei generaţii pentru muncă şi activitate socială în general, educarea atitudinii comuniste faţă de muncă nu poate fi concepută în afara participării nemijlocite a elevilor din clasele I—VIII la diferite forme ale activităţilor practice. Astfel, încadrarea de la o anumită vîrstă a întregului tineret în munca social-utilă este una din căile principale pentru educarea multilaterală a tinerei generaţii.

În consecinţă, *educaţia prin muncă şi pentru muncă reprezintă unul din aspectele esenţiale ale educaţiei în spiritul moralei comuniste. Munca este scop şi totodată cel mai important factor pentru educarea comunistă a tinerei generaţii.*

*Sarcinile educaţiei prin muncă.*

Sarcinile specifice ale educaţiei prin muncă se referă, în primul rînd, la formarea unei atitudini comuniste faţă de muncă şi la formarea deprinderilor practice de muncă.

Se ştie că între sarcinile educării unui membru activ şi conştient al societăţii noastre, *formarea lui în spiritul unei atitudini comuniste faţă de*

*muncă ocupă un loc de frunte.* Această atitudine presupune înţelegerea conştientă a rolului şi a importanţei muncii în societatea socialistă, convingerea intimă asupra necesităţii muncii şi a obligativităţii personale de a participa la activitatea desfăşurată în interesul societăţii, convingere care să stimuleze spre activitate sistematică şi rodnică sentimentele de dragoste şi respect faţă de muncă, faţă de oamenii muncii şi rodul străduinţilor acestora. Atitudinea comunistă faţă de muncă se manifestă prin îndeplinirea conştiincioasă şi corectă a tuturor sarcinilor, prin spiritul de iniţiativă, prin capacitatea de a învinge greutăţile şi de a subordona interesele personale celor colective.

Educarea atitudinii comuniste faţă de muncă vizează laturile intelectuale, afective, voliţionale ale personalităţii umane. Ea constituie o unitate a noţiunilor, convingerilor, a sentimentelor de dragoste faţă de muncă, a trăsăturilor de caracter, care dau individului posibilitatea de a munci conştiincios.

În procesul educaţiei, *elevii trebuie să-şi însuşească semnificaţia socială a muncii printr-un sistem de noţiuni clare despre muncă,* despre rolul ei în societatea socialistă, despre importanţa şi valoarea ei.

Alături de sistemul de noţiuni şi principii despre muncă, şcoala trebuie să formeze *sentimentele de respect faţă de oamenii muncii, admiraţia pentru realizările lor, dragostea faţă de orice fel de muncă, simţul răspunderii, al datoriei, dispreţul faţă de cei leneşi.*

Fiecare elev simte în mod firesc nevoia de activitate şi are înclinaţii spre o anumită formă de activitate. Indiferenţa manifestată de unii copii faţă de muncă se datoreşte, de cele mai multe ori, faptului că profesorii şi colectivul, necunoscînd încă preocupările lor, nu i-au pus să lucreze şi nu le-au dat ocazia să se afirme. Dacă însă educatorii şi colectivul descoperă şi canalizează elanul şi înclinaţiile copiilor spre activităţi corespunzătoare, dacă le oferă posibilitatea de a-şi valorifica aptitudinile, de a vedea rezultatele activităţii lor, atunci ei vor lucra cu plăcere, cu elan, vor dovedi independenţă, inventivitate în muncă. Astfel, se naşte încrederea în forţele proprii, dorinţa de a acţiona, atitudinea creatoare.

Formarea atitudinii comuniste faţă de muncă presupune o preocupare permanentă a educatorilor în vederea transformării cunoştinţelor privitoare la importanţa muncii în *convingerea personală a elevilor,* că şi lor le revine sarcina de a depune eforturi, de a fi folositori societăţii.

Colectivul pedagogic al unei şcoli a observat că, deşi elevii făceau afirmaţii corecte asupra valorii muncii, ei se sustrăgeau de la diferitele forme ale muncii colective. Urmărind să combată ruptura dintre cunoştinţele elevilor şi atitudinea lor, cadrele didactice au elaborat un plan minuţios şi complex de activităţi în afara clasei şi şcolii, cuprinzînd forme variate de muncă. Ţelul şi sensul activităţilor a fost clarificat în faţa elevilor. Colectivele claselor, grupe de elevi au primit sarcini concrete, pe măsura forţelor lor. S-a cerut părerea elevilor şi s-a stimulat iniţiativa lor. Munca s-a desfăşurat sistematic, punctual, conform planului, în aşa fel, încît să nu se piardă timpul în zadar, elevii să nu fie supraaglomeraţi, iar eforturile să fie încununate de succes.

De unde la început era necesar să se amintească mereu elevilor sarcinile pe care le aveau, să fie invitaţi să le îndeplinească, treptat ei au trecut la realizarea lor siste-

matică de bună voie. Dacă la început au fost îndrumaţi pas cu pas în efectuarea muncii lor, cu vremea s-au ivit iniţiativele personale. Elevii au început să le pună în aplicare cu elan. Dintr-o obligaţie îndeplinită formal, munca s-a transformat într-o plăcere, efectuată dintr-un imbold interior. Ce transformare a avut loc? Lucrînd şi văzînd roadele muncii, elevii au înţeles sensul, valoarea ei. Bucuria succeselor obţinute i-a ajutat să-şi însuşească cerinţele referitoare la atitudinea comunistă faţă de muncă. Putem spune că, în acest stadiu de dezvoltare, elevii au acţionat pe baza motivelor interne, personale, ale activităţii, cu alte cuvinte pe baza convingerilor.

Educarea atitudinii comuniste faţă de muncă presupune şi *formarea acelor trăsături de caracter cum sînt: sîrguinţa, exigenţa faţă de sine şi faţă de alţii în procesul muncii, perseverenţa, punctualitatea, spiritul de organizare, fermitatea, dîrzenia,* care asigură efectuarea în bune condiţii a sarcinilor de muncă.

Al doilea grup de sarcini în domeniul educaţiei prin muncă şi pentru muncă este *formarea priceperilor şi obişnuinţelor de muncă.*

Avînd în vedere faptul că munca se desfăşoară în colectiv, este absolut necesar ca elevii să dobîndească *priceperile necesare muncii colective.* De aceea, o sarcină educativă de mare importanţă a cadrelor didactice este aceea de a forma la elevi priceperea de a organiza şi coordona activitatea colectivă, stimulîndu-le astfel iniţiativa personală. Este necesar, de asemenea, ca elevii să fie educaţi în aşa fel, încît să poată aprecia just posibilităţile şi interesele colectivului, să folosească raţional forţele pe care le au şi să colaboreze în realizarea diferitelor sarcini.

Desfăşurarea muncii în bune condiţii depinde în mare măsură şi de *priceperea cu care elevii apreciază rezultatele obţinute în activitatea proprie şi a colegilor lor, de spiritul lor critic şi autocritic.*

Discernămîntul lor în această direcţie le stimulează activitatea, contribuie la învingerea greutăţilor şi la eliminarea deficienţelor ce se mai resimt în munca lor. De aceea, pedagogului îi revine obligaţia de a-i obişnui pe elevi cu autocontrolul, cu analiza rezultatelor muncii proprii şi a muncii colegilor, indicîndu-le totodată şi căile îmbunătăţirii activităţii ulterioare.

Se impune să formăm la elevi şi *obişnuinţa de a munci ordonat şi sistematic,* de a-şi respecta obligaţiile, de a-şi îndeplini îndatoririle. Este de asemenea necesar să-i obişnuim pe elevi să *depună eforturi, să învingă greutăţile* ivite şi să ducă pînă la capăt munca începută.

Pe lîngă priceperile şi obişnuinţele menţionate mai sus, care condiţionează buna desfăşurare a muncii în toate domeniile, în şcoală se urmăreşte şi formarea unui mare număr de *deprinderi practice,* dintre care unele se referă la *autoservire şi la servirea colectivului* (familial şi şcolar), iar altele *înlesnesc aplicarea cunoştinţelor în practică.*

Sarcinile educării elevilor prin muncă se află într-o strînsă interdependenţă, se realizează concomitent şi se condiţionează reciproc. Adevărata pregătire pentru munca creatoare izvorăşte din unitatea celor două grupe de sarcini: cele referitoare la educarea atitudinii comuniste faţă de muncă şi cele legate de sitemul de deprinderi care fac posibilă transpunerea în fapte a acestei atitudini.

Scanned with OKEN Scanner

*Metodica organizării muncii elevilor în vederea educării atitudinii comuniste față de muncă.*

Rezolvarea cu succes a sarcinilor enunțate mai sus depinde în bună parte de metodica organizării muncii elevilor.

Dragostea față de muncă și necesitatea de a munci sînt rezultatul unui sistem de influențe asupra minții, sentimentelor și caracterului copiilor, și nu a unor procedee sau metode educative sporadice, întîmplătoare. Iată de ce, prima condiție privind educarea elevilor prin muncă și pentru muncă este *crearea unui sistem de viață școlară, familială,* în care toți membrii colectivului — profesori, părinți, elevi — muncesc conștiincios, în care domnește o atmosferă de dragoste și respect față de muncă și față de cei ce muncesc.

Experiența celor mai buni educatori ne convinge că educarea elevilor pentru muncă se poate înfăptui numai prin crearea unui *sistem de influențe educative:* explicații privitoare la importanța muncii, povestiri interesante despre oamenii muncii, despre acte de eroism săvîrșite în muncă, folosirea exemplelor din viața oamenilor de știință, întîlnirile cu oamenii muncii, conversațiile cu aceștia, observarea stilului lor de muncă, studierea vieții eroilor muncii socialiste, analiza diferitelor opere literare, filme, piese de teatru, care ridică probleme referitoare la atitudinea față de muncă și, în special, antrenarea elevilor în variate activități practice colective. Dirijate în mod judicios și îmbinate într-un sistem, toate aceste influențe devin mijloace educative eficiente, aducîndu-și fiecare aportul la pregătirea pentru muncă.

Cuvîntul mînuit cu măiestrie, la timpul potrivit, cu măsură, într-o formă care să impresioneze și să trezească trăiri emotive are repercusiuni favorabile asupra înțelegerii normelor morale, a formării convingerilor și a sentimentelor de dragoste față de muncă. Însă rolul formativ al cuvîntului se exercită numai cu condiția întăririi lui prin intermediul acțiunii. În cazul că impresiile provocate de cuvîntul educatorului nu sînt întărite cu activitatea personală, ele se anihilează curînd și, treptat, mijloacele verbale nu mai exercită asupra copilului nici o influență. Nici simpla antrenare a elevilor în activități practice, care nu sînt saturate cu conținut intelectual, care nu trezește nici o emoție, nu contribuie la dezvoltarea elevilor și la formarea atitudinii juste față de muncă. Curînd elevii o evită, căutînd alte izvoare de canalizare a energiei lor.

Educarea atitudinii comuniste față de muncă presupune *înțelegerea* semnificației sociale a muncii efectuate. *Munca formează un om activ, care pricepe valoarea muncii și rolul ei în societate, atunci cînd el este conștient de scopul și importanța socială a acțiunilor lui.* Munca lipsită de un scop precis nu poate avea valoare educativă.

Cu cît elevii participă mai intens la viața socială, cu atît ei simt mai mult nevoia ca munca lor să aibă țeluri mai nobile, să se refere la o colectivitate mai mare, să aibă semnificație mai bogată. De aceea, una din condițiile esențiale ale pregătirii psihologice pentru muncă este *introducerea gradată a activităților cu motivație socială tot mai bogată, cum sînt:* patronarea unor clase mai mici sau a grădinițelor de copii, participarea la diferite activități depuse în folosul comunei, raionului, orașului. Cu cît mo-

tivele pe baza cărora acţionează elevii au un conţinut social mai larg, mai profund, vizînd perspective mai îndepărtate, cu atît ele au o influenţă morală mai puternică, antrenîndu-i pe elevi mai multilateral în viaţa socială.

Sistemul educativ de care s-a vorbit mai sus se referă şi la organizarea sistematică a muncii elevilor. Numai munca organizată contribuie la formarea personalităţii elevilor sub aspectul educării convingerilor, a sentimentelor morale şi a trăsăturilor de caracter cerute de societatea socialistă şi comunistă. *Efectul educativ al muncii depinde, deci, în mare măsură, de felul cum este organizată şi desfăşurată.*

Introducerea unui sistem de muncă face posibilă desfăşurarea activităţii tuturor elevilor în mod permanent, planificat şi adecvat vîrstei lor. Repetarea sistematică a unor activităţi face ca elevii să se exerseze în efectuarea diferitelor operaţii, creîndu-se astfel baza formării şi consolidării deprinderilor de muncă. Pentru ca exerciţiile de muncă să dea rezultat ele trebuie să fie sistematice, accesibile, supunînd treptat pe elevii la eforturi tot mai mari. Pentru a-i obişnui cu o muncă sistematică, elevii trebuie puşi în situaţia de a îndeplini şi unele sarcini mai puţin atrăgătoare pentru ei, dar al căror sens şi importanţă le este cunoscută. De asemenea, este absolut necesar ca elevii să fie obişnuiţi să depună eforturi pentru a învinge greutăţile şi să ducă la bun sfîrşit munca începută. Desfăşurarea muncii pe baza unui plan, care cuprinde activităţi multiple, face posibilă antrenarea elevilor în variate forme de muncă, favorizînd astfel — fără a-i supraîncărca — dezvoltarea lor multilaterală. Planificarea riguros ştiinţifică şi minuţioasă a activităţii colective asigură fiecărui elev un loc precis în colectiv şi un loc bine determinat în realizarea planului.

Dorinţa de a munci în folosul colectivului, capacitatea de a subordona interesele personale celor colective constituie una din trăsăturile esenţiale ale atitudinii comuniste faţă de muncă. Această trăsătură, caracteristică relaţiilor socialiste de viaţă şi muncă, se poate educa numai prin îndeplinirea unor sarcini folositoare întregului colectiv şi fiecărui membru în parte, datorită interdependenţei ce se creează în procesul muncii colective. De aceea, o altă cerinţă importantă pentru desfăşurarea procesului pedagogic este ca *munca să se desfăşoare în colectiv*, iar interesele personale ale elevilor să fie subordonate scopului colectiv, care să constituie temeiul activităţii lor individuale. Colectivul de elevi trebuie să fie prezent în toate formele de activitate: la organizarea diferitelor activităţi, la muncile de utilitate socială, la acţiunile culturale, sportive etc. Antrenarea permanentă în muncile comune, nu numai a unui grup restrîns de elevi, ci a întregului colectiv, contribuie la dezvoltarea tuturor membrilor lui.

Munca desfăşurată în colectiv pentru îndeplinirea sarcinilor face ca elevii să se convingă de necesitatea şi frumuseţea muncii colective, formîndu-le, totodată, simţul răspunderii faţă de colectivul şcolii. O dată cu creşterea simţului de răspundere al copilului faţă de munca colectivă, i se formează şi conştiinţa de membru activ al societăţii. Este de subliniat faptul,

Scanned with OKEN Scanner

că responsabilitatea față de colectiv reprezintă un factor educativ foarte valoros.

Pe de altă parte, este necesar ca *munca elevilor să fie cît mai utilă și să aibă rezultate evidente*. Elevii, mai ales cei mici, simt nevoia unor bucurii imediate, care să constituie un stimulent nemijlocit al activității lor. Elevii mici sînt dornici să vadă imediat rezultatul muncii lor. De aici decurge și necesitatea ca învățătorul să sublinieze în fața elevilor rezultatele activității acestora. Faptul că au contribuit la îmbunătățirea condițiilor de trai ale familiei, ale clasei și școlii sau eventual ale colectivului social, ale satului, raionului etc. trezește în conștiința elevilor simțul valorii proprii și al utilității lor sociale, ceea ce le stimulează dorința de a desfășura o muncă din ce în ce mai folositoare patriei socialiste.

O altă cerință față de organizarea muncii elevilor se referă la antrenarea lor într-o *activitate cît mai bogată și mai variată*, corespunzătoare specificului colectivului și nivelului de cunoștințe și deprinderi ale elevilor. Se impune deci organizarea unor *activități interesante* pentru elevi, care să le mobilizeze forțele fizice și psihice. Se ridică aici, pe drept cuvînt, problema: care munci sînt interesante pentru copii? Aceeași activitate, care este neplăcută pentru unii elevi, este îmbrățișată cu plăcere de alții. Cauza se află în felul cum a fost prezentată munca respectivă, în felul cum au fost arătate foloasele ei și depinde mai ales de modul în care a fost ea organizată.

Se știe că activitățile care reclamă din partea elevului un anumit efort și o atitudine creatoare îl atrag în mod deosebit. Dorința de a munci „ca adulți" caracterizează conduita elevilor mici. Folosindu-se cu măiestrie de această trăsătură caracteristică a activității lor, învățătorul (profesorul) poate influența dezvoltarea capacităților creatoare ale elevilor. Eforturile depuse de elevi în direcția soluționării problemelor, precum și bucuria reușitei le dezvoltă încrederea în forțele proprii și dragostea față de muncă.

În organizarea muncii elevilor, ca și în cazul organizării procesului instructiv, este necesar *să se pornească de la simplu la complex*, de la activități mai ușoare spre altele din ce în ce mai dificile, *lărgindu-se treptat sfera activităților efectuate*.

*Munca are o adevărată valoare educativă, numai dacă este organizată astfel încît să nu fie depășite sau subapreciate posibilitățile fizice și intelectuale ale elevilor*. Dozarea judicioasă a dificultăților întîmpinate de elevi în rezolvarea diferitelor sarcini condiționează efectul lor educativ.

Gradînd treptat efortul cerut de îndeplinirea diferitelor activități practice, învățătorii pregătesc pe copii în vederea efectuării unor munci din ce în ce mai complexe și mai dificile. Elevii deprinși, încă din clasele mici, cu unele activități practice, vor fi mult mai bine pregătiți pentru a-și însuși deprinderi de muncă în atelier, pe terenul experimental școlar etc.

Prima sarcină obligatorie pentru toți elevii este autoservirea, care constituie o treaptă incipientă a muncii. Alături de această sarcină, toți elevii trebuie să participe la servirea colectivului, la îndeplinirea unor sarcini,

Scanned with OKEN Scanner

că responsabilitatea faţă de colectiv reprezintă un factor educativ foarte valoros.

Pe de altă parte, este necesar ca *munca elevilor să fie cît mai utilă şi să aibă rezultate evidente.* Elevii, mai ales cei mici, simt nevoia unor bucurii imediate, care să constituie un stimulent nemijlocit al activităţii lor. Elevii mici sînt dornici să vadă imediat rezultatul muncii lor. De aici decurge şi necesitatea ca învăţătorul să sublinieze în faţa elevilor rezultatele activităţii acestora. Faptul că au contribuit la îmbunătăţirea condiţiilor de trai ale familiei, ale clasei şi şcolii sau eventual ale colectivului social, ale satului, raionului etc. trezeşte în conştiinţa elevilor simţul valorii proprii şi al utilităţii lor sociale, ceea ce le stimulează dorinţa de a desfăşura o muncă din ce în ce mai folositoare patriei socialiste.

O altă cerinţă faţă de organizarea muncii elevilor se referă la antrenarea lor într-o *activitate cît mai bogată şi mai variată*, corespunzătoare specificului colectivului şi nivelului de cunoştinţe şi deprinderi ale elevilor. Se impune deci organizarea unor *activităţi interesante* pentru elevi, care să le mobilizeze forţele fizice şi psihice. Se ridică aici, pe drept cuvînt, problema: care munci sînt interesante pentru copii? Aceeaşi activitate, care este neplăcută pentru unii elevi, este îmbrăţişată cu plăcere de alţii. Cauza se află în felul cum a fost prezentată munca respectivă, în felul cum au fost arătate foloasele ei şi depinde mai ales de modul în care a fost ea organizată.

Se ştie că activităţile care reclamă din partea elevului un anumit efort şi o atitudine creatoare îl atrag în mod deosebit. Dorinţa de a munci „ca adulţi" caracterizează conduita elevilor mici. Folosindu-se cu măiestrie de această trăsătură caracteristică a activităţii lor, învăţătorul (profesorul) poate influenţa dezvoltarea capacităţilor creatoare ale elevilor. Eforturile depuse de elevi în direcţia soluţionării problemelor, precum şi bucuria reuşitei le dezvoltă încrederea în forţele proprii şi dragostea faţă de muncă.

În organizarea muncii elevilor, ca şi în cazul organizării procesului instructiv, este necesar *să se pornească de la simplu la complex*, de la activităţi mai uşoare spre altele din ce în ce mai dificile, *lărgindu-se treptat sfera activităţilor efectuate.*

*Munca are o adevărată valoare educativă, numai dacă este organizată astfel încît să nu fie depăşite sau subapreciate posibilităţile fizice şi intelectuale ale elevilor.* Dozarea judicioasă a dificultăţilor întîmpinate de elevi în rezolvarea diferitelor sarcini condiţionează efectul lor educativ.

Gradînd treptat efortul cerut de îndeplinirea diferitelor activităţi practice, învăţătorii pregătesc pe copii în vederea efectuării unor munci din ce în ce mai complexe şi mai dificile. Elevii deprinşi, încă din clasele mici, cu unele activităţi practice, vor fi mult mai bine pregătiţi pentru a-şi însuşi deprinderi de muncă în atelier, pe terenul experimental şcolar etc.

Prima sarcină obligatorie pentru toţi elevii este autoservirea, care constituie o treaptă incipientă a muncii. Alături de această sarcină, toţi elevii trebuie să participe la servirea colectivului, la îndeplinirea unor sarcini,

Scanned with OKEN Scanner

îndreptate spre satisfacerea unor interese ale colectivului şcolii sau ale societăţii noastre.

Numai printr-o *îndrumare pedagogică judicioasă* se dezvoltă la elevi capacitatea de a îndeplini sarcini din ce în ce mai complexe şi mai bogate în conţinut.

În efectuarea anumitor sarcini colective şi de utilitate socială mai largă, sprijinul şi îndrumarea permanentă a colectivului pedagogic constituie o condiţie obligatorie. El planifică munca, o repartizează elevilor, demonstrează modul de lucru, asistă la desfăşurarea activităţii, corectînd şi ajutînd în permanenţă pe elevi. *Stimulînd treptat atitudinea independentă a elevilor faţă de muncă*, cadrelor didactice le revine sarcina de a da numai îndrumări cu caracter general şi de ansamblu, care permit ca munca să se desfăşoare în bună parte .pe baza *iniţiativei elevilor.* Necesitatea dezvoltării iniţiativei elevilor decurge din însăşi concepţia comunistă despre muncă şi de aceea ea are semnificaţia unui imperativ pedagogic. Munca în care elevii execută doar mecanic anumite directive venite dinafară nu poate contribui la formarea personalităţii lor. Chiar şi în faza iniţială, cînd conţinutul, formele şi mijloacele muncii sînt concepute de învăţător (profesor), ele nu trebuie impuse, ci doar sugerate elevilor, astfel încît ei să rămînă cu impresia că activităţile respective au fost iniţiate de ei. Oricare ar fi izvorul iniţiativei, scopul şi mijloacele de efectuare a activităţilor respective trebuie explicate în aşa fel elevilor, încît să şi le însuşească şi să lupte cu toată convingerea şi capacitatea pentru realizarea lor. Treptat, trebuie să li se încredinţeze elevilor sarcina de a rezolva diferite probleme în mod independent. În felul acesta, elevii se deprind cu activitatea conştientă, cu munca desfăşurată pe baza activităţii creatoare.

Întrucît deprinderile de muncă sistematică şi conştientă nu sînt încă pe deplin formate la elevii din clasele I—VIII, este necesar ca *toate muncile acestora să fie controlate cu grijă şi îndrumate de învăţători şi profesori.* Elevii lucrează la început fiind stimulaţi de anumite exigenţe clare, precise şi mai ales de controlul efectuat asupra rezultatelor muncii lor. Abia mai tîrziu, în urma exerciţiilor repetate, se formează la elevi obişnuinţa de a munci sistematic din iniţiativă proprie. Aprecierile făcute cu tact asupra muncii elevilor îi mobilizează în activitatea desfăşurată, le stimulează atitudinea pozitivă faţă de muncă şi îi sprijină pe linia înlăturării lipsurilor pe care le mai au. Uneori, în cazul îndeplinirii conştiincioase a sarcinilor, este bine ca unii elevi, sau întregul colectiv, să fie citat în ordinul de zi, în presa şcolară sau locală. Realizările lor vor fi chiar premiate, atunci cînd este cazul. Aprecierea pozitivă a muncii elevilor prin diferite forme de recompense le întăreşte sentimentul dragostei faţă de muncă şi le stimulează activitatea creatoare, desfăşurată în folosul societăţii.

*Formele activităţilor practice.*

Primii paşi în direcţia pregătirii elevilor pentru muncă se fac în şcoala generală de 8 ani. Aici, pe lîngă învăţătură, care constituie forma principală de activitate a elevilor, se mai desfăşoară şi activităţi cu caracter practic, cum sînt în-

deletnicirile practice în clasele I—IV, lucrări practice de atelier şi agricole în clasele V—VIII, munca social-utilă, munca de autoservire şi social-culturală. Îndeletnicirile practice constau din lecţii de lucru manual, gospodărie şi lucrări practice agricole. Prin îndeletnicirile practice din clasele I—IV, *elevii îşi însuşesc primele elemente ale învăţămîntului politehnic* şi, trecînd cu uşurinţă de la joc la muncă, fac primii paşi în direcţia pregătirii lor practice pentru participarea la muncă.

*În cadrul îndeletnicirilor practice, elevii se obişnuiesc cu activitatea utilă, însuşindu-şi o serie de deprinderi practice.* Îndeletnicirile practice joacă un rol de seamă în dezvoltarea spiritului de observaţie, a atenţiei, judecăţii, precum şi a spiritului de iniţiativă, creaţie şi a simţului estetic. Executarea lucrărilor formează abilitatea, îndemînarea.

Din punctul de vedere al valorii lor educative, îndeletnicirile practice se situează pe acelaşi plan cu celelalte obiecte de învăţămînt. Ele pot contribui însă la dezvoltarea armonioasă a elevilor numai cu condiţia respectării cerinţelor pedagogice faţă de muncă, în general, şi faţă de îndeletnicirile practice, în special.

După cum reiese din programă, în cadrul îndeletnicirilor practice accentul cade pe lucrul manual. *Lucrul manual lărgeşte orizontul elevilor* prin cunoştinţele pe care ei şi le însuşesc asupra formelor, mărimilor, culorilor pe care le au diferite materiale, asupra modului de folosire a uneltelor, asupra metodelor de lucru. În orele de lucru manual, elevii îşi însuşesc unele cunoştinţe despre hîrtie, carton, plastilină, aţă, paie, nuiele, lemn; despre felul cum se lucrează cu foarfecele, cuţitul, briceagul, echerul, pensula, acul, croşeta, andrelele etc. *În procesul lucrului manual, elevii înţeleg raportul dintre materialul utilizat, uneltă şi modul de prelucrare, observă formele materialele, compară dimensiunile, caută soluţii şi analizează rezultatele.* În cadrul lecţiilor de lucru manual, elevii desfăşoară o muncă conştientă, dacă rezolvarea sarcinilor respective necesită din partea lor calcule, planificare, căutare de soluţii. În felul acesta, lucrul manual dezvoltă procesele de cunoaştere ale elevilor şi lărgeşte orizontul cunoştinţelor lor teoretice şi practice.

Lucrul manual are valoare educativă dacă nu se rezumă la însuşirea mecanică a diferitelor procedee de lucru. De aceea, elevilor trebuie să li se explice rostul diferitelor lucrări, să fie antrenaţi spre confecţionarea unor obiecte utile, de care se vor folosi după aceea: material didactic pentru lecţii, obiecte necesare clasei etc.

Totodată, lucrînd, *se dezvoltă îndemînarea, precizia mişcărilor, agilitatea.* Învăţînd lucrul manual, elevii îndrăgesc munca, se deprind să lucreze disciplinat şi sistematic. Astfel, lucrul manual contribuie la pregătirea elevilor pentru viaţă, la legarea cunoştinţelor de practică şi la formarea aptitudinilor elevilor.

*Realizarea unor lecţii de lucru manual cu un conţinut educativ corespunzător necesită din partea învăţătorului multă pricepere şi o pregătire anterioară serioasă.*

Pentru ca lecţiile de lucru manual să ducă la rezultate bune, ele trebuie să fie sistematic planificate: să se contureze precis tema şi subiectul lecţiei, scopul urmărit, structura şi momentele principale. De asemenea, este necesar ca învăţătorul să adune din vreme materialul necesar lecţiei, activitate care poate fi realizată chiar cu ajutorul elevilor, să pregătească uneltele cu care se va lucra şi să prevadă succesiunea operaţiilor de confecţionare, exerciţiile care urmează să ducă la formarea anumitor deprinderi.

Pregătirea învăţătorului se referă şi la executarea preliminară a lucrărilor cuprinse în plan. Numai în felul acesta poate învăţătorul sesiza din timp toate dificultăţile care pot surveni pe parcurs şi în consecinţă le poate preveni.

*Lucrul manual îşi îndeplineşte funcţiile educative atunci cînd elevii participă la fiecare moment al lecţiei în mod conştient.* În acest scop, în partea introductivă a lecţiei, li se explică elevilor utilitatea obiectelor confecţionate, se prezintă uneltele şi materialele care vor fi utilizate şi se stabileşte o legătură cu cunoştinţele anterioare.

Astfel, în clasa a IV-a, în discuţia introductivă a lecţiei destinate cioplirii în lemn a unui model de car, s-a vorbit despre mijloacele de transport la sate. Copiii şi-au reamintit că au mai lucrat o sanie şi un camion în miniatură. Comparîndu-se cele trei vehicule de transport (car, sanie, camion) elevii au reuşit să stabilească deosebirile dintre acestea şi utilitatea fiecăruia. Trecîndu-se la problema materialului şi a uneltelor cu care s-a lucrat anterior, elevii au arătat că pentru a confecţiona sania ei au cioplit în lemn cu ajutorul cuţitului, folosind şi ciocanul. Cu acest prilej, învăţătorul a reamintit elevilor operaţiile cioplirii în lemn şi felul cum se folosesc cuţitul, ciocanul, ferăstrăul, care stăteau şi la baza lucrării din lecţia curentă.

De asemenea, în partea introductivă a lecţiilor, în clasa a IV-a, în care se confecţionează motocicleta, vaporul, avionul de carton, se discută cu elevii despre felul cum s-au efectuat aceleaşi obiecte din plastilină. Totodată, se indică elevilor şi uneltele cu care se va face lucrarea din carton (material de lipit, pensulă, foarfece etc.).

Însuşirea corectă şi conştientă a lucrărilor reclamă demonstrarea exactă a mişcărilor, îmbinată cu explicarea acestora: lămurirea sensului fiecărei mişcări, demonstrarea clară şi succesivă a tuturor operaţiilor care intră în componenţa lucrării.

Pentru a învăţa pe elevi să facă un semn de carte colorat, învăţătorul demonstrează detaliat mişcările în succesiunea lor firească: măsurarea dimensiunilor hîrtiei colorate şi tăierea ei, îndoirea, linierea marginilor, linierea şi decuparea modelului, dezdoirea, întoarcerea colţurilor tăiate pentru a crea modelul, lipirea hîrtiei pe carton şi confecţionarea ciucurelui care se leagă la semnul de carte.

Pentru a se evita eventualele erori sau însuşirea formală a unor mişcări parţiale este necesară, alături de analiza fiecărei fracţiuni a lucrării, şi integrarea lor în ansamblul operaţiilor, într-o activitate complexă şi unitară. Reiese deci că această verigă a lecţiei poate fi realizată cu succes numai cu condiţia demonstrării analitico-sintetice a lucrării şi a unei perfecte îmbinări a explicaţiilor verbale cu intuirea obiectului şi cu demonstrarea clară a operaţiilor.

Scanned with OKEN Scanner

Momentul central al lecţiei de lucru manual îl constituie *executarea lucrării curente de către elevi.* La aceasta se trece în momentul în care elevii îşi reprezintă clar sarcinile, mijloacele de realizare şi succesiunea operaţiilor. Bineînţeles, procesul de însuşire a deprinderilor practice este îndelungat şi dificil. În etapa iniţială elevii nu pot integra toate operaţiile într-o activitate unitară. Ei o fragmentează în acţiuni distincte, se concentrează în mod special asupra fiecărei operaţii, depun eforturi mari pentru realizarea fiecărei mişcări, comit erori şi fac mişcări inutile.

De pildă, decupînd din carton detaliile motocicletei, la început elevii fac multe greşeli şi mişcări de prisos. Ei mînuiesc foarfecele cu greutate şi fără siguranţă, nu reuşesc să taie precis marginile fiecărui detaliu etc. De multe ori, operaţiile pe care le efectuează nu se desfăşoară în ordinea indicată, decupînd şi asamblînd detaliile la întîmplare. Din cauza mişcărilor necoordonate încă, elevii pierd deseori prea multă vreme cu operaţia de lipire a părţilor.

Eliminarea greşelilor şi a mişcărilor incorecte, unificarea acţiunilor parţiale într-o activitate complexă, se realizează prin exerciţii care contribuie la formarea şi consolidarea deprindelor.

Organizarea judicioasă a muncii elevilor este o sarcină care revine învăţătorului. Astfel, el are grijă ca elevii să respecte condiţiile muncii organizate, să păstreze locul lor de muncă în ordine, să-şi îngrijească uneltele, să-şi împartă raţional timpul, să nu risipească materialul şi să lucreze planificat şi sistematic.

Totodată, învăţătorul trebuie să supravegheze felul cum lucrează elevii, intervenind, ori de cîte ori se simte nevoie, cu explicaţii sau completări, corectînd astfel greşelile şi îndrumînd acţiunile elevilor.

În partea finală a lecţiei, *elevii expun modul în care au confecţionat obiectul respectiv,* dezvăluie succesiunea operaţiilor, compară lucrarea cu modelul. Acest procedeu contribuie la fixarea acţiunilor efectuate. Procesele de analiză, sinteză şi comparaţie, pe care le face elevul, îl obligă să judece, să-şi revizuiască acţiunile şi, în consecinţă, să se corecteze în mod conştient.

Astfel, un elev a remarcat că motocicleta efectuată de el nu corespunde modelului abia în momentul în care a fost pus să le compare. Cerîndu-i-se să expună verbal operaţiile care ar fi trebuit făcute, el şi-a dat seama că în loc să îndoaie şi să lipească marginile albe în interiorul corpului motocicletei, le-a lăsat pe dinafară. Abia după această analiză elevul a putut efectua corect lucrarea.

Reconstituindu-şi acţiunile pe plan verbal, îmbinînd activitatea practică efectuată anterior cu explicaţia verbală a operaţiilor efectuate, elevii îşi precizează cunoştinţele teoretice şi deprinderile practice.

Dorinţa de a lucra cît mai bine şi mai corect va fi stimulată prin aprecierile făcute de învăţător la încheierea lucrării. Strîngînd obiectele confecţionate de elevi, învăţătorul arată tuturor pe cele reuşite, le compară cu cele efectuate neglijent sau incorect. De asemenea, este necesar ca el să scoată în evidenţă laturile bine executate, revenind cu explicaţii suplimentare. Obiectele cele mai reuşite se păstrează pentru expoziţie.

Scanned with OKEN Scanner

Alături de lucrul manual, programa cuprinde şi un număr de ore de gospodărie. Acestea au drept scop formarea deprinderilor de autoservire, una dintre sarcinile educării elevilor pentru muncă. Activitatea de autoservire începe din primii ani de viaţă ai copilului. În şcoală deprinderile de autoservire sînt formate în mod organizat. Elevii învaţă în orele de gospodărie să respecte regulile de igienă personală, să-şi îngrijească îmbrăcămintea, cărţile şi jucăriile, apoi să-şi întreţină îmbrăcămintea şi, în sfîrşit, să ajute efectiv la muncile gospodăreşti ale familiei şi şcolii. Ca rezultat al muncii permanente de autoservire, elevii claselor VII—VIII, atît fetele cît şi băieţii, trebuie să ştie deja să se autoservească complet.

*Munca de autoservire formează simţul ordinii, al curăţeniei, acurateţea.* Fiind îndrumaţi, pe lîngă celelalte activităţi, să se ocupe şi de autoservire, elevii învaţă să preţuiască timpul şi să-l organizeze cît mai bine. Necesitatea regimului zilnic devine mai clară pentru ei. Munca de autoservire este oarecum monotonă, lipsită de patosul activităţilor practice şi de aceea trece neobservată. Pentru aceasta se solicită răbdarea, simţul datoriei, pe care le formează totodată. Muncile mărunte şi nesemnificative, aparent lipsite de interes, formează în cea mai mare măsură respectul faţă de orice fel de muncă şi simţul datoriei. *Prin capacitatea de autoservire, elevii cîştigă independenţă şi încredere în forţele proprii.*

Lucrările practice agricole dau elevilor cunoştinţe elementare despre fenomenele naturii, însuşirile solului, plantelor, pomilor fructiferi, îi deprind pe elevi cu mînuirea uneltelor agricole simple şi cu unele lucrări agricole. Ca şi lucrul manual, lucrările agricole dezvoltă procesele de cunoaştere şi calităţile morale ale elevilor. Lucrările agricole se desfăşoară pe terenul şcolar experimental. Începînd cu îngrijirea ghivecelor, a straturilor de flori, elevii sînt antrenaţi succesiv pe terenul şcolar experimental în activităţi, ca: recoltarea fructelor şi legumelor, semănatul şi recoltarea legumelor, plantelor şi fructelor, strîngerea şi păstrarea seminţelor etc. În clasele III—IV, elevii sînt atraşi în lupta contra dăunătorilor recoltei şi arborilor, în pregătirea răsadniţelor şi chiar în unele experienţe simple. De asemenea îngrijesc stupi de albine şi iepuri. Deosebit de importante sînt acele activităţi care fac posibilă observarea fenomenelor ce stau la baza creşterii şi dezvoltării plantelor şi animalelor, cum sînt: plantarea şi creşterea diferitelor legume, pregătirea seminţelor, experienţele de altoire, încrucişarea şi creşterea animalelor.

În timpul iernii, elevii observă creşterea plantelor şi a florilor, precum şi a animalelor la colţul naturii vii, participînd la îngrijirea şi creşterea lor.

În felul acesta, prin lucrările de pe terenul şcolar experimental şi de la colţul naturii vii, precum şi prin excursiile în natură şi în G.A.C., elevii îşi lărgesc cunoştinţele referitoare la specificul diferitelor plante şi culturi, la modul lor de dezvoltare. Participînd nemijlocit la îngrijirea plantelor şi a animalelor, elevii îşi formează un sistem elementar de deprinderi agrozootehnice şi de utilizare a unor unelte, ca: lopata, sapa, hîrleţul, foarfecele etc.

Scanned with OKEN Scanner

Pregătirea practică a elevilor, realizată în clasele I—IV, se continuă în clasele mai mari prin unele *lucrări de atelier şi agricole.*

În şcolile săteşti lucrările practice din clasele V—VIII constau din lucrări agricole. La sesiunea extraordinară a Marii Adunări Naţionale din 27 aprilie 1962, tovarăşul Gheorghe Gheorghiu-Dej a arătat că, în vederea asigurării sectorului socialist al agriculturii cu cadre calificate, „trebuie să ne preocupăm de pregătirea agrozootehnică a elevilor din clasele V—VII (VIII) a şcolilor de cultură generală din mediul sătesc"[1]. La obiectul de învăţământ „agricultura", „elevii vor primi cunoştinţe despre sol şi agrotehnică, îngrăşăminte şi folosirea lor raţională, cultura cerealelor, horticultură, protecţia plantelor, creşterea animalelor, cunoştinţe despre maşinile agricole şi organizarea producţiei agricole"[2]. După cum s-a arătat mai departe în hotărîre, predarea cunoştinţelor teoretice despre agricultura modernă va fi îmbinată cu activitatea practică a elevilor, care se va desfăşura în G.A.C. şi în cadrul căreia elevii vor dobîndi deprinderi de a recolta, semăna, planta, de a îngriji solul şi diferite culturi, pomi fructiferi, de a lupta împotriva dăunătorilor, de a îngriji şi creşte animalele, dezvoltîndu-se astfel deprinderile agricole însuşite de elevi în clasele I—IV. Tot acest complex de activităţi ce constituie însăşi esenţa muncii în agricultură, la care vor participa elevii şcolilor de cultură generală, îi vor pregăti pentru a participa mai tîrziu la dezvoltarea agriculturii noastre socialiste.

În cadrul lucrărilor de atelier elevilor li se transmit cunoştinţe elementare despre materiale (lemn, metale), despre unelte (ciocan, pilă, burghiu, cleşte etc.) şi deprinderi privitoare la lucrări practice din lemn şi metal.

Este de la sine înţeles că lucrările practice servesc scopului pregătirii elevilor pentru viaţă, numai în cazul cînd *îmbină cunoştinţele şi deprinderile practice cu cultura generală* dobîndită prin studiul diferitelor obiecte de învăţămînt, şi cînd se asigură *participarea conştientă a elevilor la fiecare moment al lucrărilor.*

Trebuie combătută practica desfăşurării meşteşugăreşti a lucrărilor, orientată exclusiv spre însuşirea mecanică a unor deprinderi. Tendinţele practicismului îngust sînt străine şcolii noastre. Condiţia esenţială a organizării lucrărilor practice este însuşirea cunoştinţelor practice despre unelte şi muncă, precum şi cu demonstrarea lucrărilor în strînsă legătură cu cunoştinţele teoretice de fizică, chimie, matematică, ştiinţele naturii. În felul acesta, în procesul activităţilor practice, cunoştinţele teoretice sînt ilustrate şi aplicate în mod concret, ele devenind astfel mai temeinice, mai viabile. Aplicate în repetate rînduri în practică, ele devin călăuză în acţiune, asigurînd o activitate practică conştientă.

Totodată, înţelegînd sensul fiecărei operaţii, elevii lucrează raţional. Fundamentarea lucrărilor practice prin cunoştinţele teoretice asigură însu-

---

[1] Gh. Gheorghiu-Dej, *Raport prezentat la sesiunea extraordinară a Marii Adunări Naţionale,* Ed. politică, Bucureşti, 1962, p. 48.

[2] *Hotărîrea C.C. al P.M.R. şi a Consiliului de Miniştri al R.P.R. privind dezvoltarea şi îmbunătăţirea învăţămîntului agricol,* Scînteia, nr. 5529, din 15 mai, 1962.

şirea lor conştientă. Avînd în vedere vîrsta, posibilităţile intelectuale crescute ale elevilor claselor V—VIII, faţă de cei din clasele I—IV, precum şi deprinderile însuşite la îndeletnicirile practice, participarea conştientă la lucrările practice poate fi mult mai intensă decît în clasele mici. Însuşirea conştientă a deprinderilor practice depinde de înţelegerea valorii lucrării, a sensului activităţii şi a fiecărei operaţii în parte, precum şi de descoperirea principiului teoretic care fundamentează activitatea practică respectivă. În caz contrar, elevii tatonează la nesfîrşit, fac greşeli şi nu înţeleg rostul activităţii lor. Este deci necesar ca profesorul să arate importanţa şi utilitatea lucrării date, să atragă atenţia asupra momentelor noi care intervin în lucrarea dată şi care solicită eforturi din partea elevilor. În continuare, el demonstrează lucrarea în unitatea sa, iar cînd este necesar şi pe etape. Expunînd procedeele de lucru, profesorul dă explicaţia lor ştiinţifică, făcînd apel la legile cunoscute de elevi, pe care le aplică la o situaţie concretă.

De exemplu, predînd operaţia de lipire cu cositor, pentru ca elevii să înţeleagă modul cum se realizează lipirea a două metale (cositor şi materialul lipit), profesorul face apel la cunoştinţele de fizică ale elevilor, cu privire la fenomenul de adeziune.

Desigur, lecţiile vor avea o valoare educativă, cu atît mai mare cu cît profesorul va antrena mai des pe elevi în căutarea cauzelor ştiinţifice care explică folosirea anumitor unelte materiale.

Efectuarea corectă de către şcolari a lucrărilor presupune numeroase exerciţii. *Printre condiţiile cele mai importante ale bunei organizări a exerciţiilor sînt gradarea treptată a dificultăţilor şi repetarea sistematică a operaţiilor şi mişcărilor pînă la automatizare.* De unde la început munca cu uneltele se realizează cu dificultate şi într-un ritm lent, cu vremea acţiunile se automatizează şi elevii îşi pot îndrepta atenţia asupra lucrării în ansamblu şi asupra calităţii, asupra perfecţionării anumitor procedee de lucru.

Nici exerciţiile care duc la formarea deprinderilor practice nu se pot rezuma la reproducerea mecanică a mişcărilor. Profesorul trebuie să-i stimuleze pe elevi, să-şi reamintească principiul după care se desfăşoară activitatea dată şi să explice felul cum se aplică la cazul dat.

Cînd, de exemplu, elevii fac operaţia de tăiere a tablei cu foarfecele, ei sînt puşi să aplice legea pîrghiilor la situaţia dată şi deci să spună de ce este necesar să atace tabla cît mai aproape de articulaţia foarfecelui.

În felul acesta elevii desprind treptat ceea ce este general şi comun în acţiunile executate şi generalizează principiul care devine instrument de apreciere şi a altor cazuri asemănătoare.

Însuşirea corectă a lucrărilor reclamă un control permanent, corectarea promptă a erorilor, înainte ca acestea să se fi fixat, şi analiza minuţioasă a lucrărilor. Antrenarea elevilor în analiza lucrărilor proprii şi ale colegilor lor contribuie la corectarea conştientă a greşelilor, la efectuarea conştientă a activităţii.

Participînd la activităţi practice, ştiinţific organizate, elevii dobîndesc priceperea de a alege materialul necesar, uneltele de muncă adecvate lucrării

Scanned with OKEN Scanner

date, deprinderea de a întreţine în bune condiţii uneltele şi locul de muncă. Ca urmare a unei activităţi conştiente, în cadrul lucrărilor practice, elevii învaţă să facă calcule tehnice elementare, să descifreze desenele tehnice simple. Toate aceste deprinderi sînt necesare mai tîrziu activităţii productive, ele au deci un caracter politehnic.

Luînd în considerare particularităţile anatomofiziologice ale fetelor, precum şi cerinţele specifice pe care le pune viaţa în faţa lor, elevele efectuează lucrări mai uşoare decît elevii, într-un număr mai mic de ore. Pregătirea lor practică se completează prin lucru de mînă, gospodărie, croitorie, cusături naţionale.

Urmărind pregătirea generală a elevilor pentru muncă, profesorul-maistru şi profesorul de lucrări practice agricole nu trebuie să reducă orizontul tehnic al elevilor la cadrul atelierului sau al terenului experimental şcolar. Este necesar să se creeze elevilor un orizont tehnic larg prin prezentarea unora din cuceririle de seamă ale tehnicii moderne, a realizărilor industriei şi agriculturii noastre. În acest scop, profesorii se vor folosi de material intuitiv: planşe, machete, tablouri, reviste de tehnică, filme documentare.

Bineînţeles, lucrările agricole şi de atelier trebuie să contribuie la orientarea profesională a elevilor prin discuţii privitoare la importanţa diferitelor profesiuni, prin trezirea interesului pentru acestea. Profesorii, care conduc aceste lucrări, se vor folosi şi de influenţa educativă a muncitorilor, tehnicienilor, inginerilor, prin organizarea de întîlniri cu aceste persoane. De asemenea, ei vor organiza vizite în întreprinderi, excursii etc.

Altă modalitate a dezvoltării multilaterale a elevilor este participarea lor la muncile social-utile. Acestea reprezintă o activitate organizată, depusă în folosul colectivului şcolar sau al societăţii. *Munca social-utilă are o deosebită valoare, mai ales în ceea ce priveşte formarea elevilor în spiritul moralei comuniste.* Ea asigură dezvoltarea relaţiilor de prietenie şi tovărăşie între elevi, contribuie la organizarea colectivului de elevi, prilejuind totodată şi *acumularea experienţei de viaţă socială.* În munca de utilitate socială se conturează sentimentul de dragoste faţă de patria socialistă, pe care elevul o slujeşte prin fapte concrete, se dezvoltă simţul răspunderii, al datoriei, perseverenţa, stăpînirea de sine etc.

Dintre muncile la care sînt antrenaţi elevii din primele zile ale intrării lor în şcoală, o importanţă deosebită o are cea a servirii colectivului. Începînd din clasa I, elevilor li se cere să păstreze curăţenia în clasă, pe coridoare, în curtea şcolii, să întreţină în bune condiţii tabla şi catedra, să îngrijească ghivecele de flori etc. Deşi mărunte, aceste sarcini au o puternica valoare educativă, deoarece deprind pe elevi cu munca colectivă, cu activitatea depusă în vederea dezvoltării şi consolidării colectivului. Treptat, elevii sînt antrenaţi în munci mai complexe de servire a colectivului, cum sînt: ştergerea prafului, măturarea clasei, spălatul geamurilor, îngrijirea straturilor de flori şi a pomilor etc. Priceperile şi deprinderile formate prin îndeplinirea sistematică a acestor sarcini stau la baza muncii complexe de servire a colectivului, efectuate de elevii claselor mari. Prin specificul ei,

Scanned with OKEN Scanner

munca de servire a colectivului educă pe elevi în spiritul dragostei şi al respectului faţă de munca fizică, faţă de bunurile obşteşti, obişnuindu-i să-şi creeze singuri condiţii igienice şi estetice de viaţă.

Răspunzînd diferitelor sarcini primite din partea şcolii sau a organizaţiei de pionieri, elevii efectuează diferite planşe, desene, hărţi, modele, alcătuiesc ierbare, diferite colecţii etc., pe care şcoala le utilizează ca material didactic. De asemenea, ei pot participa la repararea mobilierului şcolar, a instalaţiilor electrice, la confecţionarea materialului didactic, pot ajuta la unele munci auxiliare.

Elevii efectuează şi activităţi îndreptate spre satisfacerea intereselor culturale şi organizatorice ale colectivului. Astfel, ei fac de serviciu, îndeplinesc atribuţii de sanitar, bibliotecar. Cu timpul, ei sînt antrenaţi tot mai mult în activităţi care depăşesc cadrul şcolii: patronează o grădiniţă, confecţionează jucării pentru preşcolari, ajută gospodăriile agricole colective în lupta împotriva unor dăunători ai agriculturii, participă la înfrumuseţarea oraşului, la sădirea pomilor etc. În felul acesta, elevii se încadrează în viaţa şi munca întregii patrii, încă de pe băncile şcolii.

Alegînd diferite forme de activitate obştească, învăţătorul se va orienta, în primul rînd, spre acelea cu conţinut educativ bogat şi care sînt totodată eficace pentru formarea deprinderilor practice. Învăţătorul trebuie să pună un accent deosebit pe activitatea practică a elevilor.

În clasele V—VIII trebuie să li se dea elevilor tot mai multă libertate în alegerea formelor muncii obşteşti, în planificarea acestora. Aceasta îi va determina pe elevi să studieze interesele şi înclinaţiile colegilor lor, posibilităţile colectivului, să stabilească perspectivele şi sarcinile, să caute modalitatea realizării lor. Astfel, organizarea şi desfăşurarea muncii obşteşti solicită şi formează iniţiativa şi independenţa elevilor.

Cele enunţate mai sus impun necesitatea *repartizării precise a muncii între membrii colectivului*. Aceasta se va face ţinîndu-se seama nu numai de interesele şi înclinaţiile individuale ale elevilor, ci şi de forţele şi posibilităţile lor, de particularităţile de vîrstă. De asemenea, în repartizarea sarcinilor se va avea în vedere necesitatea educării multilaterale a elevilor. În acest scop este necesar ca fiecare elev să fie antrenat în diferite forme ale muncii de utilitate socială şi să îndeplinească în cadrul ei diferite funcţii; în unele cazuri să conducă, alteori să fie condus. Muncile de conducere oferă posibilitatea acumulării experienţei organizatorico-sociale a elevilor, le formează spiritul de răspundere şi de orientare. Elevul se mîndreşte cu sarcinile primite şi se străduieşte să le îndeplinească cît mai bine. În cazul că în procesul muncii elevii sînt puşi în situaţia de a se subordona unui coleg, ei învaţă să fie disciplinaţi şi să se supună cerinţelor colective.

Alternarea muncii de conducere a colectivului cu cea de îndeplinire a diferitelor sarcini formează în aşa fel elevii încît ei pot fi folositori colectivului în orice situaţie. Legăturile variate care iau naştere între elevi, datorită poziţiilor diferite pe care le ocupă ei unii faţă de alţii în anumite cazuri, faptul că acelaşi elev are uneori un rol conducător în colectiv, iar alteori

Scanned with OKEN Scanner

se subordonează altora, *creează acele legături de interdependență care caracterizează un colectiv închegat și determină dezvoltarea morală a membrilor săi.*

Experiența dovedește că munca obștească se desfășoară în condiții bune, cînd forțele colectivului sînt repartizate pe grupe de 10—15 elevi. În cadrul grupelor mici, organizarea muncii și controlul se realizează mult mai ușor. De altfel, numai munca desfășurată în grupe restrînse ca număr oferă elevilor posibilitatea de a se cunoaște între ei și de a se influența reciproc.

Grupelor compuse din elevi mici li se pot repartiza anumite sectoare de muncă, de care ele să răspundă în permanență în fața colectivului școlar. Alteori însă este mai indicat să se dea anumite sarcini temporare unor grupe alcătuite din elevi ai diferitelor clase. În acest caz, elevii sînt puși în situații noi, au sarcini și parteneri de muncă cu care nu sînt încă obișnuiți. Această varietate introdusă în munca elevilor le formează priceperea de a se orienta în situații variate și oarecum noi.

Pentru a dezvolta și închega relații tovărășești între elevii mici și cei mari este de asemenea indicat ca grupele de muncă obștească să fie constituite din elevi de diferite vîrste.

În repartizarea sarcinilor, învățătorul și profesorul trebuie să țină însă seama și de particularitățile individuale ale elevilor. În felul acesta, elevii timizi dobîndesc încredere și curaj, mai ales atunci cînd li se încredințează anumite sarcini de conducere: dezinteresul sau lipsa de inițiativă a unor elevi pot fi combătute prin antrenarea lor în organizarea diferitelor acțiuni; cei lipsiți de stăpînire de sine, nedisciplinați, învață să se frîneze dacă sînt antrenați la unele munci migăloase.

Urmărind să pregătească generația tînără pentru o participare activă la munca productivă, școala trebuie să introducă în viața elevilor, chiar din clasa I, întrecerile și diferite forme de emulație. Prin însuși caracterul ei, întrecerea stimulează mai cu seamă pe elevii mici. Dorința de a se întrece, de a dovedi „cine este mai harnic", „ cine este mai dîrz", „cine are mai multă răbdare" etc. este proprie acestei vîrste. Creînd clipe de tensiune emotivă și de bucurie, *întrecerea stimulează sentimentele pozitive ale elevilor și contribuie la formarea atitudinii lor conștiente față de muncă.*

În cazul că întrecerea nu este corect îndrumată de învățători poate să ducă și la unele aspecte negative. În asemenea cazuri, dorința de a învinge poate să ducă la o scădere a calității și a randamentului muncii, sau poate să frîneze și să demobilizeze pe elevii care au fost depășiți de ceilalți. Înțelegerea greșită de către elevi a întrecerii poate duce, de asemenea, și la formarea unor trăsături negative de caracter, ca: egoismul, nesinceritatea, necinstea. De aceea, organizarea întrecerilor pretinde o deosebită măiestrie pedagogică. Cea mai eficace cale de combatere a tendințelor de autoevidențiere egoistă, care apare uneori în timpul întrecerii, este organizarea întrecerilor între grupe, între colectivele claselor și apoi între școli. În lupta dusă pentru a apăra cinstea și prestigiul colectivului, se dezvoltă în conștiința



Scanned with OKEN Scanner

fiecărui elev mîndria şi ataşamentul faţă de colectiv, convingerea că succese şi bucurii mari se pot atinge numai în colectiv şi pentru colectiv.

Întrecerea poate îmbrăca forme diferite şi poate urmări obiective variate. Cele mai valoroase sub aspect educativ sînt „întrecerile complexe", care urmăresc în acelaşi timp un număr mare de obiective, ca de exemplu: întărirea disciplinei, efectuarea în bune condiţii a tuturor muncilor de utilitate socială, îndeplinirea cu succes a unor activităţi culturale, servirea ordonată a colectivului etc. Acest tip de întreceri antrenează întreg colectivul de elevi în muncă, deprinzîndu-l cu activităţi variate, care au ca rezultat îmbunătăţirea condiţiilor de viaţă ale colectivului.

Desfăşurarea întrecerilor sub formă de concursuri, organizarea serbărilor, a zilelor festive, legate de anumite etape ale întrecerii, înfrumuseţează viaţa colectivului şcolar, stimulează gîndirea şi imaginaţia creatoare a elevilor.

Organizarea ajutorului reciproc în cadrul întrecerilor contribuie la formarea unor atitudini tovărăşeşti şi prieteneşti între copii.

Buna desfăşurare a muncii obşteşti depinde, în bună parte, şi de *controlul şi aprecierea activităţii depuse.* Aceste mijloace asigură dezvoltarea punctualităţii, a răspunderii pentru munca depusă şi dorinţa de a lucra cît mai bine. Elevilor mici le lipseşte uneori consecvenţa şi capacitatea de încordare îndelungată. De aceea, ei nu-şi pot duce totdeauna pînă la capăt sarcinile primite. Fiind însă controlaţi permanent, elevii învaţă treptat să-şi stăpînească dorinţele şi emoţiile momentane, să urmărească consecvent acţiunea pînă la definitiva ei rezolvare. Aprecierile făcute asupra muncii mobilizează forţele elevilor spre noi eforturi. Sublinierea rezultatelor concrete ale muncii elevilor le formează acestora o atitudine conştientă faţă de muncă, contribuie la educarea conştiinţei lor cetăţeneşti.

Apreciind munca depusă, învăţătorul şi profesorul trebuie să ţină seama de atitudinea manifestată de elevi în timpul muncii, de interesul cu care ei au lucrat, de priceperea lor, de calitatea şi cantitatea muncii efectuate, de punctualitatea şi precizia execuţiei.

Evidenţierea sub forma panourilor de onoare, a articolelor la gazeta de perete, a graficelor etc. îi învaţă pe elevi să aprecieze corect munca. Evidenţierea în faţa unor persoane invitate — părinţi, invitaţi din întreprinderi — are efecte educative foarte puternice, deoarece în felul acesta elevii se simt şi ei membrii colectivităţii sociale, cu răspundere faţă de aceasta.

Criticile aduse elevilor care nu s-au achitat de sarcinile lor trebuie să fie severe, dar nu este admisibil ca ele să înjosească şi să jignească demnitatea lor. Simţind desconsiderarea şi dispreţul învăţătorului (profesorului) sau al colegilor, elevii în cauză se îndepărtează de colectiv şi pierd dorinţa de a mai munci. Eficacitatea aprecierilor sau a criticilor aduse depinde în mare măsură de felul în care învăţătorul reuşeşte să mobilizeze opinia publică a colectivului de elevi. Aprobarea sau dezaprobarea venită din partea acestuia lasă urme adînci în conştiinţa elevilor. Cuvintele educatorului nu au

Scanned with OKEN Scanner

însă o influenţă pozitivă dacă elevul mustrat nu simte indiferenţa sau dispreţul colectivului faţă de faptele lui. Cînd însă la dezaprobarea învăţătorului, făcută cu mult tact, se alătură şi colectivul, care ia atitudine faţă de rezultatele negative obţinute de elev în muncă, efectul dezaprobării este puternic şi educativ.

*Educarea atitudinii de grijă şi respect faţă de bunul obştesc.*

Atitudinea comunistă faţă de muncă implică şi o atitudine corespunzătoare faţă de bunul obştesc, rod al muncii poporului. Ea rezultă din caracterul proprietăţii colective şi al relaţiilor de producţie din societatea socialistă.

Ea constă în străduinţa fiecăruia de a păstra bunurile societăţii, de a contribui la sporirea lor, luptînd împotriva acelora care le distrug sau le risipesc. Cetăţeanul activ şi conştient al societăţii socialiste apreciază valoarea bunurilor obşteşti, înţelege că ele reprezintă bogăţia tuturor oamenilor muncii şi asigură bunăstarea acestora şi deci şi a lui personală. De asemenea, el cunoaşte eforturile depuse în vederea realizării bunurilor obşteşti şi, în consecinţă, are o atitudine plină de grijă faţă de ele. *Omul de tip nou se caracterizează deci nu numai prin participarea creatoare la procesul realizării şi sporirii bunurilor materiale, ci şi prin lupta sa pentru păstrarea lor în condiţii optime.*

Metodele educării atitudinii comuniste faţă de bunul obştesc coincid de altfel cu cele ale educaţiei morale în general: convingerea, exemplul personal, exerciţiul, recompensele şi pedepsele.

Din prima zi de şcoală, arătînd elevilor clădirea, clasa, obiectele de care se vor folosi, învăţătorul trebuie să le explice că acestea reprezintă proprietatea întregului popor muncitor, care le-a pus la dispoziţia lor, pentru a studia în condiţiile cele mai bune. Învăţătorul are datoria să scoată în evidenţă eforturile şi sacrificiile oamenilor muncii, printre care se află şi părinţii elevilor, depuse pentru crearea acestor bunuri. În consecinţă, el subliniază necesitatea păstrării şi îngrijirii tuturor bunurilor aflate în şcoală. Este indicată, de asemenea, organizarea întrecerilor între clase, în vederea păstrării şi îngrijirii bunurilor de folos obştesc.

Exemplul învăţătorilor şi al elevilor mai mari în această direcţie are o mare valoare educativă, deoarece elevii mici se vor strădui să-i imite şi să dobîndească aprecierea pozitivă a acestora.

Un mijloc eficace de educare a atitudinii pline de grijă faţă de bunul obştesc este *antrenarea elevilor în acţiuni de reparaţie sau de confecţionare a unor bunuri necesare colectivului şcolar.* Participarea la această activitate dezvoltă conştiinţa cetăţenească, iar rezultatele concrete obţinute generează dragoste şi respect faţă de muncă şi faţă de rezultatele ei concrete. Elevii vor păstra cu grijă bunurile din jurul lor, mai ales dacă şi ei au depus unele eforturi pentru întreţinerea sau realizarea lor.



Scanned with OKEN Scanner

De aici rezultă valoarea educativă a activității de întreținere a curățeniei clasei și școlii, precum și a străduințelor elevilor pentru îngrijirea și păstrarea bunurilor de folos obștesc.

Controlul permanent exercitat de către cadrele didactice, asupra felului cum păstrează și respectă elevii bunul obștesc, face posibilă dirijarea atitudinii elevilor și îndreptarea din timp a greșelilor comise în această direcție. Iată de ce, pe primul plan, stau măsurile care previn atitudinea negativă față de bunul obștesc și exersează elevii în păstrarea și chiar în crearea lor.

Cînd elevii fac stricăciuni este necesar să li se explice paguba materială pe care au provocat-o, timpul și eforturile cheltuite pentru obținerea bunurilor deteriorate. Ei vor fi obligați să repare personal obiectele deteriorate sau să procure școlii altele noi. Însă combaterea atitudinii negative față de bunul obștesc nu se poate limita la despăgubirea materială a școlii. Calea educativă fundamentală pe care trebuie să cadă accentul este exprimarea dezaprobării venite din partea colectivului prin opinia lui. Exigențele colectivului în ceea ce privește păstrarea avutului obștesc contribuie la educarea atitudinii disciplinate a elevilor și a simțului lor de răspundere.

Educarea atitudinii pline de grijă față de bunurile obștești se îmbină organic cu educarea atitudinii conștiente față de muncă, implicînd de fapt respectul față de muncă și față de oamenii muncii. La rîndul ei, atitudinea comunistă față de muncă determină în mare măsură comportarea conștientă a omului față de bunurile obștești.

Din analiza de mai sus reise că educarea omului de tip nou, capabil și dornic să contribuie la progresul societății socialiste, este necesar să înceapă încă din clasele I—IV prin diferite forme de muncă accesibile copiilor de această vîrstă.

În procesul muncii, elevii se pregătesc, atît sub aspectul practic, însușindu-și deprinderile necesare activității, cît și sub raport psihologic, înțelegînd volarea și necesitatea muncii prin care ei își sporesc și adîncesc cunoștințele. Datorită activității sistematice, munca devine treptat o necesitate și o datorie de ordin moral.

Deosebit de important este și faptul că în procesul muncii se formează diferitele trăsături ale personalității. Munca dezvoltă interesele elevilor față de știință și tehnică. În muncă elevii verifică normele morale, învață să le aprecieze și, în cele din urmă, și le însușesc. Cerințele etice aplicate în viață și trăite nemijlocit de elevi devin mobiluri ale conduitei lor morale. În procesul activității, normele de comportare morală dezvoltă diferitele aptitudini și capacități creatoare, se transformă din cunoștințe morale în convingeri ferme. Activitatea sistematică duce la formarea deprinderii de muncă și în general a deprinderilor de comportare morală. Acțiunile repetate ale elevilor pe baza convingerilor, sentimentelor și deprinderilor însușite în muncă au ca rezultat dezvoltarea acestora și transformarea lor în trăsături de caracter ale omului de tip nou.

Scanned with OKEN Scanner

## *Întrebări recapitulative*

1. În ce constă valoarea socială a muncii?
2. Care este rolul muncii în educaţia comunistă a tinerei generaţii?
3. Care sînt sarcinile educaţiei prin şi pentru muncă?
4. Care este metodica organizării muncii elevilor în vederea educării atitudinii comuniste faţă de muncă?
5. Care sînt formele de muncă ale elevilor în şcoala generală de 8 ani?
6. În ce constă importanţa îndeletnicirilor practice şi cum trebuie să fie organizate şi desfăşurate lecţiile de lucru manual?
7. Cum trebuie organizate lucrările practice din clasele V—VIII?
8. Ce fel de activităţi de folos obştesc pot fi organizate în şcoala generală de 8 ani şi cum trebuie să se desfăşoare ele?
9. Cum se formează la elevi atitudinea de grijă şi respect faţă de bunul obştesc?

### 3. Educarea disciplinei conştiente

*Noţiunea de disciplină.* Disciplina ca fenomen social-istoric oglindeşte relaţiile dintre oameni, specific unei orînduiri sociale date. Schimbîndu-se orînduirea socială, pe baza noilor relaţii de producţie care se stabilesc între oameni, se schimbă atît conţinutul cît şi caracterul noţiunii de disciplină.

În general, referindu-ne la disciplina din diferitele orînduiri sociale, prin disciplină se înţelege respectarea strictă a ordinii şi regulilor stabilite într-o colectivitate, precum şi executarea dispoziţiilor celor care veghează la asigurarea ordinii respective.

Desigur, procesul muncii nu se poate desfăşura în mod rodnic fără ca cei care participă la el să nu se supună unei ordini anumite şi unor dispoziţii date. Generaţia tînără nu poate fi îndrumată şi înarmată cu experienţa generaţiilor trecute fără ca tinerii şi copiii să respecte ordinea din şcoli, să execute dispoziţiile învăţătorilor şi profesorilor. Astfel, disciplina constituie o condiţie necesară dezvoltării oricărei societăţi.

Dar nu e suficient să vorbim de disciplină în mod general şi abstract. Disciplina nu a fost nici înţeleasă şi nici obţinută în acelaşi fel în diferitele orînduiri sociale. Conţinutul şi caracterul disciplinei nu au rămas neschimbate. Disciplina din societatea socialistă nu este aceeaşi cu disciplina din societatea capitalistă. De aceea, pentru a lămuri pe deplin noţiunea de disciplină trebuie s-o studiem ca fenomen concret istoric, în strînsă legătură cu relaţiile sociale în care s-a format, să cunoaştem specificul disciplinei impuse de clasa stăpînitoare din fiecare orînduire socială şi modul cum ea a fost obţinută.

Se înţelege că aşa cum este disciplina dintr-o orînduire socială, la fel este şi cea din şcoala respectivă.

Noţiunea de disciplină, aşa cum este clarificată astăzi în pedagogia ştiinţifică, se va întregi şi se va preciza mai bine pentru noi, cunoscînd

dezvoltarea istorică a disciplinei, modul cum a fost asigurată disciplina în fiecare orînduire socială şi trăsăturile disciplinei din societatea şi şcoala noastră socialistă.

*Caracterul istoric şi de clasă al disciplinei.*

V. I. Lenin a subliniat cît se poate de clar caracterul istoric şi de clasă al disciplinei: „de la fiecare ordine socială nouă se cer noi relaţii între oameni, o nouă disciplină".

În dezvoltarea istorică a societăţii, V. I Lenin a stabilit existenţa succesivă a *trei tipuri principale de disciplină:*

*a)* disciplina feudală — disciplina ciomagului;
*b)* disciplina capitalistă — disciplina foamei;
*c)* disciplina socialistă — disciplina conştientă.

Astfel, în societatea bazată pe exploatarea omului de către om (sclavagistă, feudală şi capitalistă), disciplina este impusă dinafară şi asigurată prin constrîngere. Diferă numai metodele de constrîngere întrebuinţate pentru asigurarea disciplinei în fiecare dintre aceste orînduiri sociale.

În societatea *sclavagistă* şi în cea *feudală,* disciplina era bazată pe teroare şi frică — *disciplina ciomagului.*

Cînd stăpînul avea drept de viaţă şi de moarte asupra sclavilor, domnea disciplina fricii de moarte. Iobagii erau supuşi celor mai umilitoare şi mai grosolane batjocoriri şi violenţe exercitate asupra omului.

Sclavii şi iobagii erau siliţi să muncească cu forţa, în interesul stăpînilor. În şcoli, ordinea şi supunerea se obţineau datorită fricii şi teroarei exercitate asupra elevilor. Ameninţarea, aşezarea în genunchi pe grăunţe, arestul, carcera şi bătaia constituiau mijloacele folosite pentru obţinerea disciplinei şcolare. Referindu-se la disciplina din şcolile societăţii feudale, marele pedagog J. A. Komensky spune: „Disciplina este obţinută sub ferulă"[1].

În *societatea burgheză,* disciplina se bazează, de asemenea, pe constrîngere. Lipsit de mijloacele proprii de producţie, muncitorul este nevoit să muncească pentru capitalist, spre a-şi procura un minim de existenţă pentru el şi familia lui. Pentru menţinerea disciplinei în muncă se aplică amenzile, ameninţarea sau concedierea, care atrag după sine şomajul. Acestei constrîngeri prin foame, care este disciplina robiei capitaliste, a aşa-numitei munci salariate libere i se adaugă constrîngerea prin forţa armelor, în scopul înăbuşirii revoltei celor exploataţi şi asupriţi. Aparatul de stat burghez a încercat în repetate rînduri şi încearcă şi astăzi în ţările capitaliste să restabilească ordinea prin teroarea poliţienească exercitată cu străşnicie, prin represalii sîngeroase îndreptate împotriva muncitorilor care cer dreptul la o viaţă mai bună. În societatea capitalistă, disciplina foamei se îmbină cu disciplina şomajului, servind la subordonarea oamenilor muncii faţă de dominaţia exploatatorilor.

[1] *ferulă* = paletă (băţ) de piele sau de lemn cu care erau bătuţi la palmă şcolarii.

Disciplina societăţii capitaliste se reflectă şi în şcoala burgheză. Felul în care era obţinută disciplina în şcoala burgheză este oglindit şi în multe lucrări ale scriitorilor noştri din trecut.

De exemplu, Al. Vlahuţă, în povestirea *Mogîldea*, aduce o mărturie în această privinţă: „Micul vinovat, scrie el, era aşternut cu pieptul pe capătul băncii, un monitor îl ţinea bine de grumaz, altul de picioare, şi „domnu" îi trăgea ca varga la... spate, ca să gonească mintea la cap. Uneori domnu se înfuria straşnic de ţipetele nenorocitului copil, ş-atunci vergile se rupeau una după alta, şi asta îl necăjea şi mai rău... pe domnu, vezi bine"[1]. Şi educatori ca „domnu" Udrea, zugrăvit cu revoltă de Al. Vlahuţă, se găsesc mulţi în şcolile burgheze.

În educaţia burgheză, disciplina este înţeleasă ca un cod de reguli obligatorii, o formă de supunere oarbă, pentru a-i sili pe elevi să fie docili şi ascultători. Această disciplină se educă prin exerciţii de supunere. Ea este, în esenţă, o simplă manifestare exterioară. Nu se adresează conştiinţei copiilor. Aceştia se supun numai atît timp cît sînt supravegheaţi şi se exercită asupra lor constrîngerea, ameninţarea şi teroarea. În fond, copiii caută să se opună acestei discipline. Ei consideră lipsa de disciplină ca o bravură, ca o manifestare hazlie sau ca expresia unei vioiciuni.

Pedagogii progresişti au dus lupta împotriva umilirii personalităţii copilului, ridicîndu-se împotriva disciplinei bazate pe constrîngere, împotriva muştruluielii şi pedepselor corporale. Şcoala burgheză n-a putut însă rezolva problema disciplinării în spiritul unei atitudini umane faţă de copii, deoarece relaţiile sociale, interesele ei de clasă nu permiteau această educaţie.

În *societatea socialistă*, unde a fost lichidată exploatarea omului de către om, s-au schimbat fundamental relaţiile între oameni, ceea ce a determinat schimbarea conţinutului şi caracterului disciplinei din societate şi din şcoală.

Ordinea socialistă pe care trebuie s-o respecte omul societăţii noi este a celor ce muncesc, făurită de ei în propriul lor interes. Supunerea faţă de conducătorii din societatea socialistă este supunerea faţă de un membru egal în drepturi, căruia colectivitatea i-a încredinţat conducerea, care reprezintă interesele celor ce muncesc.

Dispoziţiile şi ordinele pe care le execută omul societăţii socialiste, legile şi regulile cărora se supune, disciplina muncii pe care o respectă, îndatoririle convieţuirii sociale pe care le îndeplineşte, toate izvorăsc din necesitatea de a se asigura ordinea, munca colectivă şi interesele întregii societăţi. În socialism, aceste interese coincid cu interesele personale ale celor ce muncesc. Oamenii muncii pot înţelege uşor această necesitate, de aceea sînt conştienţi de îndatoririle lor şi le îndeplinesc de bună voie. Supunîndu-se acestei necesităţi, ei simt că sînt liberi, căci „adevărata libertate este — după cum precizează clasicii marxism-leninismului — necesitatea înţeleasă".

---

[1] A. Vlahuţă, *Nuvele, schiţe, articole*, E.S.P.L.A., 1959, p. 132.

Ca element component al moralei comuniste, disciplina conştientă este o condiţie importantă a realizării sarcinilor construirii socialismului şi comunismului. Societatea socialistă are nevoie de oameni liberi, capabili să gîndească şi să acţioneze conştient şi cu iniţiativă în sensul cerinţelor colective. Particularităţile disciplinei socialiste a muncii determină trăsăturile esenţiale ale disciplinei noastre şcolare. Şcoala noastră socialistă îşi propune să cultive în conştiinţa fiecărui elev această trăsătură importantă a caracterului omului de tip nou, a omului societăţii socialiste. Ordinea şi disciplina din şcoala noastră sînt bazate pe devotamentul faţă de popor, pe respectul faţă de muncă, pe dragostea şi stima faţă de muncitori, faţă de socialism şi de republică. De aci decurg şi îndatoririle cele mai înalte faţă de disciplină în şcoala noastră.

Şcoala noastră dispune de posibilităţi largi pentru a face ca disciplina elevilor să devină conştientă, liber consimţită.

*Trăsăturile principale ale disciplinei socialiste.*

Disciplina socialistă se deosebeşte în mod radical de formele anterioare ale disciplinei. Ea se bazează pe relaţiile sociale noi, relaţii de colaborare şi ajutor reciproc între muncitorii eliberaţi de exploatare. Este o disciplină cu totul nouă, calitativ superioară, disciplina muncitorilor conştienţi şi uniţi.

*Atitudinea conştientă* este trăsătura principală a disciplinei socialiste. Spre deosebire de vechea disciplină a societăţii capitaliste, disciplina din societatea noastră socialistă este însoţită de înţelegerea deplină a ceea ce este disciplina şi a necesităţii de a o respecta. La baza ei stă convingerea elevului şi cetăţeanului că trebuie să se supună ordinii stabilite, regulilor şi cerinţelor, înţelegînd profund sensul şi importanţa lor. Înţelegerea datoriei asigură o disciplină puternică, eficace şi durabilă. Disciplina socialistă nu exclude, ci, dimpotrivă, presupune ordinea, respectul normelor şi îndeplinirea strictă a îndatoririlor fiecăruia, pe baza înţelegerii necesităţii acestora; nu exclude, ci, dimpotrivă, implică supunerea şi ascultarea, dar nu o supunere oarbă, ci una conştientă şi liber consimţită.

*Disciplina conştientă nu se limitează la interdicţii,* la prescripţii în legătură cu ceea ce nu trebuie să faci: *ea formulează, în primul rînd, cerinţe pozitive:* să fii organizat, să ai simţul răspunderii, să pretinzi o purtare disciplinată, atît ţie, cît şi altora. Acestea constituie deosebiri fundamentale între disciplina conştientă, liber consimţită, şi disciplina din societatea capitalistă, bazată pe constrîngere, interdicţii, muştruluială, dresaj, reprimare, frică.

V. I. Lenin a stabilit principial bazele disciplinei în şcoala societăţii socialiste, arătînd că din această şcoală a fost alungat dresajul, care a fost înlocuit cu disciplina liber consimţită.

*Disciplina conştientă nu poate fi limitată la respectarea ordinii şi executarea dispoziţiilor. Ea înseamnă atitudine activă, iniţiativă, activitate creatoare şi perseverenţă în îndeplinirea sarcinilor, în învingerea obstacolelor.* Înţelegerea necesităţii este urmată de participarea activă a membrilor co-

lectivului la disciplină. V. I. Lenin defineşte disciplina conştientă „disciplină a independenţei şi iniţiativei în luptă". Pentru disciplina socialistă este caracteristică îmbinarea organică dintre supunerea liber consimţită şi iniţiativa creatoare.

Disciplina conştientă a elevilor se concretizează deci prin iniţiativa şi străduinţa lor continuă de a îmbunătăţi munca, de a învinge greutăţile.

Deşi disciplina conştientă este bazată pe convingere şi presupune iniţiativă şi independenţă în acţiuni, aceasta nu înseamnă că este o disciplină slabă, pradă arbitrajului. Dimpotrivă, *disciplina conştientă este o disciplină fermă,* care implică îndeplinirea perseverentă a îndatoririlor şcolare şi supunerea strictă faţă de ordinea stabilită, faţă de conducători, iar în şcoală faţă de educatori.

Marxismul ne învaţă că omul poate fi liber faţă de cerinţele societăţii atunci cînd le înţelege şi acţionează în concordanţă cu ele. A fi liber nu înseamnă a nu asculta de nimeni şi de nimic, a nu respecta nici o ordine şi a nu te supune nici unei norme sau autorităţi, a nu recunoaşte şi respecta cerinţele impuse de societatea noastră socialistă, de colectiv, a face tot ce-ţi trece prin cap. Asemenea atitudine liberalistă ne-ar face sclavii capriciilor întîmplătoare, ar duce la o dezorganizare totală a muncii şi a vieţii sociale, la anarhism. Socialismul cere, dimpotrivă, cel mai înalt spirit de organizare, impune o disciplină desăvîrşită. De aceea, *disciplina conştientă deprinde pe copii cu organizarea precisă a muncii lor colective şi individuale, cu respectarea strictă a ordinei din şcoală şi a dispoziţiilor date de învăţători şi conducerea şcolii.*

*Disciplina conştientă este disciplina tovărăşiei, a solidarităţii şi ajutorului reciproc în sînul colectivului. Disciplina conştientă cere elevilor să muncească în colectiv, să lupte solidar pentru interesele generale ale clasei şi ale şcolii.* Această trăsătură a disciplinei conştiente este deosebit de importantă. În colectiv copilul învaţă să acţioneze după principiul unul pentru toţi şi toţi pentru unul; în colectiv se dezvoltă şi se consolidează la copii deprinderile comportării juste.

O altă latură importantă a disciplinei socialiste este *frumuseţea disciplinei,* care izvorăşte din esenţa acesteia.

Disciplina conştientă nu poate fi plicticoasă şi apăsătoare, disciplina supravegherii continue, a dădăcelii şi sîcîielii. Ea este dimpotrivă o disciplină plăcută, atrăgătoare, interesantă. Astfel, disciplina conştientă ajută pe copii să se convingă că fericirea constă în faptul că viaţa noastră se desfăşoară în colectiv, nu izolat. Colectivul se pătrunde treptat de frumuseţea disciplinei. A subordona interesele personale celor colective, a îndeplini sarcinile cele mai grele, a fi de folos colectivului, înseamnă a trăi un sentiment de adevărată mîndrie. Aprecierea pozitivă a colectivului, lauda publică în faţa colectivului constituie răsplata cea mai mare pentru faptele, eforturile şi reuşita copilului, după cum îndepărtarea acestuia din colectiv este cea mai mare pedeapsă.

Disciplina conştientă înfrumuseţează viaţa colectivului.

Scanned with OKEN Scanner

Deci, în pedagogia ştiinţifică, noţiunea de disciplină are un conţinut calitativ deosebit, un înţeles mult mai larg şi mai bogat decît înainte. Disciplina conştientă este superioară disciplinei din societatea capitalistă. Ea nu poate fi redusă la o simplă manifestare exterioară, la o supunere pasivă, impusă dinafară prin constrîngere, care înregistrează un efect mecanic şi numai atîta timp cît elevul este sub supraveghere. *Disciplina conştientă este o disciplină interioară*, o forţă care acţionează dinăuntru, în sensul cerinţelor muncii şi vieţii colective şi atunci cînd elevul nu este supravegheat şi controlat, în afară de şcoală, în orice împrejurare. O astfel de disciplină se bazează în bună măsură pe *autodisciplină*. De aceea, în procesul formării disciplinei conştiente, un rol însemnat îl are *autocontrolul colectivului şi al fiecărui elev.*

Disciplina conştientă asigură încă din primele clase ale şcolii generale de 8 ani pregătirea viitorilor cetăţeni, apţi să trăiască în socialism, capabili să contribuie în mod activ la făurirea unei vieţi mai bune, la lupta pentru construirea socialismului şi comunismului în ţara noastră.

*Disciplina conştientă ca scop, mijloc şi rezultat al educaţiei.*

Dat fiind caracterul disciplinei conştiente şi rolul ei în formarea elevului ca viitor constructor conştient al societăţii socialiste şi comuniste, este uşor de înţeles că realizarea disciplinei conştiente constituie un *scop important al educaţiei comuniste.* Nu poate fi conceput un om educat multilateral fără a-şi însuşi o comportare disciplinată conştientă. Şcoala noastră îşi propune să educe fiecare elev în spiritul disciplinei conştiente, să transforme disciplina conştientă într-o trăsătură de caracter.

O disciplină bună este în acelaşi timp un *mijloc* şi o *condiţie* a educaţiei. La început, cînd elevii sînt mici şi nedisciplinaţi, este nevoie de o influenţă educativă-disciplinară mai mare şi exercitată prin cerinţe, supraveghere şi îndrumare stăruitoare pentru a-i deprinde să fie disciplinaţi. Treptat, ei devin mai conştienţi şi mai disciplinaţi. Rezultatele obţinute în disciplinarea elevilor uşurează acţiunile de educare a disciplinei conştiente şi-i sporeşte eficienţa.

Disciplina constituie, de asemenea, o *condiţie* pentru desfăşurarea cu succes a întregii munci instructive şi educative a şcolii. Ca în toate domeniile vieţii, în şcoală sînt necesare o ordine şi o disciplină fermă. Vrînd să sublinieze rolul disciplinei ca mijloc şi condiţie a educaţiei, marele pedagog J. A. Komensky, în opera sa *Didactica Magna*, începe capitolul despre disciplină cu afirmaţia: „O şcoală fără disciplină este ca o moară fără apă".

Fără disciplină, colectivul nu-şi poate atinge scopul. Disciplina face posibilă munca rodnică a întregului colectiv şcolar şi a fiecărui elev în parte. În clasa unde disciplina are un nivel ridicat, rezultatele la învăţătură sînt bune şi munca educativă este deosebit de eficace.

Disciplina conştientă este un *rezultat* al întregii educaţii. Ea se realizează atît prin măsurile pedagogice special folosite în acest scop, cît şi prin întregul sistem al educaţiei. Desigur, în educarea disciplinei conştiente nu poate fi vorba de măsuri represive şi de dresaj. Un om format în spiritul disciplinei conştiente nu poate fi educat prin exerciţii de supunere, cu ajutorul unor

Scanned with OKEN Scanner

măsuri „speciale": amenințare, supraveghere continuă, interdicții, un sistem de pedepse. Prin asemenea măsuri preconizate de diferiți pedagogi burghezi, în frunte cu J. Fr. Herbart, se obținea disciplina burgheză pe care o aveau în vedere acești pedagogi.

De asemenea, disciplina conștientă nu se poate forma la elevi în mod spontan, prin așa-numita „educație-liberă", cum credeau unii pedagogi cu mentalitate mic-burgheză.

Pedagogia științifică consideră că disciplina conștientă poate fi obținută prin întreaga muncă de educare a elevilor. Ea cere eforturi deosebite din partea pedagogului și a colectivului, folosirea tuturor influențelor educative just organizate.

*Conținutul disciplinei școlare.*

Disciplina școlară are un conținut bogat, care se manifestă în principal prin următoarele:

1) *Atitudinea conștientă față de învățătură.* Atitudinea conștientă față de muncă constituie o trăsătură importantă a omului societății noastre socialiste. Elevul trebuie să-și dea treptat seama de marele rol transformator și creator al muncii omenești. În socialism, munca este una dintre cele mai mari datorii ale omului; ea tinde să devină treptat o necesitate vitală a lui.

Munca principală a elevului este învățătura. Între cerințele puse în fața elevului, pe primul loc stă obligația de a învăța. Prima regulă de purtare pentru elevi spune: „Să-și însușească temeinic și conștiincios învățătura predată în școală, pentru a deveni cetățean luminat și conștient, folositor poporului muncitor și patriei noastre, Republica Populară Română". Principala cerință pe care societatea noastră o ridică în fața elevilor este să învețe bine, să se pregătească temeinic pentru munca lor viitoare. Disciplina conștientă a elevului se manifestă în primul rînd prin atitudinea conștientă față de învățătură. Copilul merge la școală să învețe; prin cunoștințele și purtarea sa, școlarul se manifestă ca un bun fiu al republicii noastre populare. Elevul școlii noastre trebuie să înțeleagă că însușirea temeinică a cunoștințelor și deprinderilor practice înseamnă participarea lui, în limita puterilor sale, la înfăptuirea socialismului, la lupta comună pentru triumful marii cauze a poporului. Republica noastră are nevoie de oameni conștienți de îndatoririle lor, care știu să fie buni cetățeni, buni muncitori, buni conducători.

De aceea, învățătorul va lucra astfel ca elevii să înțeleagă că a fi disciplinați înseamnă a învăța cu încordarea tuturor puterilor și aptitudinilor lor în vederea pregătirii pentru viață; a participa activ și conștient la toate formele muncii organizate de școală; a învăța cinstit, sîrguincios și cu rezultate bune; a manifesta grijă pentru ridicarea continuă a nivelului lor de cunoștințe, priceperi și deprinderi; a ajuta pe tovarășii lor în același scop. A copia, a folosi teme lucrate de colegi e potrivnic disciplinei conștiente; chiulul, suflatul, frauda, încercarea de a obține aprecierea pozitivă și note de promovare fără o pregătire corespunzătoare, precum și sprijinirea sau solidarizarea cu colegii care recurg la asemenea practici constituie nu numai un simplu act de indisciplină, ci și o faptă imorală.

Scanned with OKEN Scanner

Elevii vor fi educaţi astfel încît să înţeleagă că cine încalcă cerinţele şcolii, cine se abate de la disciplină împiedică bunul mers al procesului instructiv-educativ şi munca de pregătire a elevilor pentru a deveni folositori poporului muncitor.

O atenţie deosebită trebuie să acorde învăţătorii atitudinii elevilor în cadrul diferitelor forme de pregătire pentru muncă: lucrări manuale, munca de autoservire a elevilor, acţiuni întreprinse de organizaţia de pionieri şi de şcoală în vederea participării elevilor la munca social-utilă, vizite la întreprinderi, la gospodării agricole colective, întîlniri cu fruntaşi în producţie etc.

Înţelegerea rolului muncii, stima şi respectul faţă de oamenii muncii, faţă de socialism se educă în mare măsură în cadrul diferitelor activităţi, o dată cu pregătirea psihologică a elevilor pentru muncă şi cu formarea deprinderilor de muncă.

2) Un alt element important al conţinutului disciplinei conştiente a elevilor îl constituie *respectul faţă de învăţător*, faţă de conducerea şcolii, faţă de întregul colectiv pedagogic, recunoaşterea autorităţii acestora, executarea tuturor indicaţiilor şi dispoziţiilor date. Pentru aceasta este necesar, pe de o parte, ca elevul să-şi dea seama de însemnătatea muncii învăţătorului, care instruieşte şi educă copiii şi tineretul patriei, ajutîndu-i să devină oameni noi, cetăţeni de care are nevoie republica noastră; să înţeleagă rolul de mare cinste şi răspundere al învăţătorului (profesorului), iar pe de altă parte, este necesar să se ridice autoritatea acestuia. Autoritatea învăţătorului este una dintre premisele cele mai importante în activitatea stăruitoare pentru educarea disciplinei elevilor. Desigur, autoritatea învăţătorului izvorăşte în primul rînd din pregătirea sa ideologică, profesională şi pedagogică, din ansamblul calităţilor pe care trebuie să le posede şi să le manifeste un bun învăţător.

3) Disciplina conştientă a elevilor se exprimă, de asemenea, şi prin *respectul faţă de proprietatea socialistă*, prin atitudinea atentă şi plină de grijă a elevului faţă de bunurile obşteşti, pentru păstrarea bunurilor şcolii, precum şi prin respectul pentru bunurile colegilor şi ale celorlalţi oameni. Elevul trebuie să înţeleagă importanţa bunurilor şcolii pentru desfăşurarea cu succes a muncii şcolare, să înţeleagă că acestea fac parte din avuţia poporului muncitor, că păstrarea lor contribuie la ridicarea nivelului de trai al oamenilor muncii. Mai mult, elevii trebuie să manifeste dorinţa şi să trăiască bucuria de a participa activ, în limita puterilor lor, la repararea inventarului şcolii.

Felul cum sînt folosite şi întreţinute bunurile unei şcoli, grija cu care sînt păstrate şi reparate, contribuţia elevilor la ocrotirea şi păstrarea bunurilor obşteşti din oraş (sat), străzi, parcuri etc. constituie un indiciu important de comportare disciplinată, conştientă a elevilor din şcoala respectivă.

4) Disciplina liber consimţită a elevilor se reflectă, de asemenea, *în modul cum participă la viaţa colectivului*, în respectarea conştientă de către aceştia a regulilor de convieţuire socialistă. Disciplina conştientă a elevilor presupune o *atitudine civilizată* şi de respect faţă de părinţi, faţă de cei bă-

trîni, faţă de adulţi în general şi faţă de cei mici. Comportarea disciplinată exclude manifestările de huliganism, folosirea expresiilor jignitoare faţă de fete, nerespectarea bătrînilor, atitudinea brutală faţă de copiii mai mici. Lupta împotriva vechilor rămăşiţe în comportarea unor copii poate mobiliza colectivul clasei şi duce la rezultate dintre cele mai bune.

Disciplina conştientă a elevilor presupune nu numai obligaţia ca ei să răspundă personal acestor îndatoriri, să respecte toate cerinţele şcolii şi regulile de purtare pentru elevi, ci şi obligaţia ca ei *să ajute pe învăţător*, asumîndu-şi anumite sarcini, punînd în aplicare unele măsuri, manifestînd iniţiative personale, ducînd acţiuni independente care să contribuie la ridicarea nivelului de disciplină al întregului colectiv, la întărirea disciplinei conştiente în şcoală. *Ei trebuie să lupte în mod activ împotriva oricăror abateri de la disciplina şcolii, străduindu-se să menţină ordinea în şcoală şi să păstreze avutul obştesc.*

Printr-o bună îndrumare şi conducere a învăţătorului, cu sprijinul întregului colectiv al clasei, elevii — chiar din primele clase — pot îndeplini sarcini şi de multe ori pot întreprinde acţiuni independente, care să contribuie la întărirea disciplinei în toate formele de activitate: în clasă, în recreaţii, în timpul efectuării lucrărilor practice, în afară de şcoală, în locuri publice, pe terenuri de joc sau în alte manifestări care au loc în timpul liber.

*Căile şi mijloacele de educare a disciplinei conştiente.*

Cunoscînd caracterul şi conţinutul disciplinei conştiente se naşte în mod logic întrebarea: Cum se formează la elevi această disciplină? Ce căi şi ce mijloace folosim pentru a educa la elevi o astfel de disciplină? Ţinînd seama de scopul şi caracterul disciplinei socialiste, este uşor de înţeles că la disciplina conştientă nu se poate ajunge prin ameninţări şi prin nuia, cum se proceda în şcoala veche, burgheză. Relaţiile existente în societatea noastră, cerinţele obiective ale acesteia şi ideile umanismului socialist, după care ne conducem noi, nu îngăduie ca asemenea metode să fie folosite în şcoala noastră, de către educatorii din regimul nostru democrat-popular.

Educarea disciplinei conştiente la elevi face parte integrantă din educaţia în spiritul moralei comuniste. Metodele de educare în spiritul moralei comuniste — *convingerea, exerciţiul, exemplul, aprobarea şi dezaprobarea* (studiate la capitolul respectiv) — sînt principalele metode de educare a disciplinei conştiente la elevi.

Convingerea are o importanţă primordială în formarea disciplinei conştiente. Disciplina noastră şcolară e conştientă pentru că şcoala îşi propune ca toţi elevii se înţeleagă sensul şi însemnătatea disciplinei. Copiii trebuie să înţeleagă bine cerinţele şi regulile care li se impun, să-şi dea seama de importanţa ordinii căreia i se supun, de rolul disciplinei în şcoala şi în viaţa socială; de aceea, convingerea, cu diferitele ei forme: *explicaţia, lămurirea, convorbirea etică*, discuţiile, ocupă un loc important în munca de educare a disciplinei conştiente.

Scanned with OKEN Scanner

Cu cît elevii înţeleg mai adînc principiile conduitei comuniste, cerinţele, regulile şi rolul disciplinei, cu atît mai conştientă va fi atitudinea lor.

Disciplina conştientă este, aşa cum s-a arătat, un rezultat al întregii educaţii.

Lecţiile, organizarea colectivului de elevi, regimul şcolar, munca, activitatea susţinută a organizaţiei U.T.M. şi a organizaţiei de pionieri, activităţile în afară de clasă şi de şcoală, acţiunea unitară a şcolii şi familiei, jocurile copiilor, recompensele şi pedepsele, ca şi întreaga viaţă şcolară, constituie căi şi mijloace importante pentru educarea disciplinei conştiente în şcoală.

Un rol deosebit de însemnat în educarea disciplinei conştiente a elevilor îl are *procesul de învăţămînt*. Înţelegerea necesităţii de a respecta ordinea, regulile stabilite, de a se supune dispoziţiilor învăţătorului (profesorului), formarea convingerilor şi cultivarea trăsăturilor pozitive pe care dorim să le educăm la elevi se pot realiza prin conţinutul lecţiilor, prin predarea lor corespunzătoare, prin latura lor educativă, prin latura organizatorică a muncii şcolare, prin întreaga disciplină a muncii de învăţătură. O lecţie bună ţine încordată atenţia elevilor şi le suscită interesul pentru lucru. O lecţie nepregătită şi slab realizată are influenţe negative şi asupra disciplinei elevilor. Începerea punctuală a lecţiei, respectarea recreaţiilor, alegerea bună a materialului didactic şi aşezarea lui la loc potrivit, pentru a fi văzut de toţi elevii, fără a se mişca în bănci sau a fi siliţi să-şi schimbe locul, toate contribuie la menţinerea atitudinii disciplinate a acestora. Deprinderea punctualităţii se însuşeşte în primul rînd respectînd întocmai orarul şcolii.

Deoarece disciplina şcolarului se exprimă înainte de toate prin atitudinea sa conştientă faţă de învăţătură, este firesc ca învăţătorul să folosească din plin posibilităţile pe care i le oferă procesul de învăţămînt pentru a cultiva şi întări disciplina conştientă a elevilor. Cele mai multe lecţii la clasele I—IV, începînd cu unele bucăţi din abecedar, cu unele lecţii din manualul de limba română pentru clasa I şi pînă la lecţiile de citire din clasa a IV-a pot fi minunate prilejuri pentru a explica şi lămuri anumite noţiuni privitoare la disciplină. Prin asemenea lecţii se pot face înţelese reguli de purtare pentru elevi, se poate justifica necesitatea respectării ordinii şi a regulilor de convieţuire, se poate ilustra fericirea de a trăi în colectiv şi a servi ţelului colectiv şi se poate dezvălui frumuseţea comportării disciplinate. Predarea corespunzătoare a lecţiilor contribuie la formarea unor convingeri şi scntimente, ajungîndu-se la adevărate exerciţii de comportare disciplinată la elevi.

Disciplina conştientă se poate educa în cadrul lecţiilor fiecărui obiect de învăţămînt, atunci cînd învăţătorul acordă disciplinei atenţia cuvenită şi cînd predă lecţiile în mod pedagogic. Stimularea interesului elevilor pentru lecţie uşurează mult munca de educare a disciplinei. Însuşirea cunoştinţelor la orice obiect cere o anumită sistematizare, conştiinciozitate şi perseverenţă, contribuind astfel la formarea deprinderilor de muncă disciplinată. Lecţiile de educaţie fizică, dacă sînt bine predate, au un rol mare în educarea disciplinei conştiente a elevilor.

Scanned with OKEN Scanner

Procesul de învăţămînt poate exercita influenţe multilaterale şi adînci asupra disciplinei elevilor.

Datele psihologiei şi observaţiile din practică arată că elevilor, cu cît sînt mai mari, cu atît li se pot explica mai detaliat aceste cunoştinţe şi cerinţe pe care ei şi le însuşesc tot mai temeinic. Bogăţia de cunoştinţe acumulate la diferite obiecte de învăţămînt şi experienţa de viaţă sporesc puterea înţelegerii cerinţelor şi rolul disciplinei. Toate acestea se sădesc în conştiinţa elevilor treptat, pe măsura creşterii puterii lor de înţelegere.

În toate formele activităţii şcolare şi cu atît mai mult la lecţii, se face apel la convingerea elevilor. E necesar însă să se ţină seama de particularităţile de vîrstă ale elevilor, de posibilităţile lor de înţelegere. Încercarea de a introduce în conştiinţa elevilor de vîrstă şcolară mică teoria moralei, principiile disciplinei conştiente şi raţiunea cerinţelor, prin ample explicaţii, convorbiri etice pretenţioase sau prin discuţii lungi, înseamnă a ignora particularităţile elevilor de vîrstă şcolară mică şi a ajunge astfel la rezultate slabe.

Fără îndoială că şi la această vîrstă putem recurge la lămuriri şi explicaţii în cadrul lecţiilor, putem organiza unele convorbiri şi discuţii, adunări cu pionierii pentru cunoaşterea regulilor de purtare, pentru înţelegerea unor cerinţe şi pentru analiza exemplelor pozitive. Este însă necesar să ţinem seama de puterea de înţelegere a copiilor, să alegem cu grijă exemplele şi materialul folosit şi să ne sprijinim numai pe acele exemple şi materiale care au o importanţă educativă precisă. De asemenea este necesar să le prezentăm într-o formă care să-i atragă pe elevi, să-i emoţioneze, să le dezvolte capacitatea de înţelegere, să influenţeze sentimentele acestora, să dezvolte în conştiinţa lor idei, noţiuni şi convingeri despre disciplină, despre justeţea şi necesitatea cerinţelor respective.

Asemenea explicaţii, convorbiri şi discuţii, cînd ţin seama de vîrsta elevilor, cînd sînt bine organizate şi folosesc exemple concrete din viaţa şi experienţa lor, suscită interesul copiilor şi pot înviora adeseori munca întregului colectiv al elevilor.

Nu ne putem însă bizui pe faptul că disciplina se va impune de la sine, datorită lămuririlor, explicaţiilor şi discuţiilor purtate cu copiii.

Un rol foarte mare în formarea disciplinei îl au *cerinţele unitare şi obligatorii ale şcolii faţă de elevi.*

Linia pe care trebuie s-o urmeze orice pedagog este *formularea de cerinţe.*

Formularea cerinţelor juste şi organizarea colectivului de elevi fac posibil *exerciţiul* disciplinei constiente, prilejuiesc formarea deprinderilor şi obişnuinţelor de comportare disciplinată printr-un exerciţiu sistematic şi permanent.

Este foarte important, din punct de vedere pedagogic, ca învăţătorul să înţeleagă bine cum va proceda în formularea cerinţelor.

Cerinţele nu înseamnă ordine şi dispoziţii absurde, dictate de pedagog, ci necesităţi izvorîte din interesele şi scopurile întregului colectiv.

Scanned with OKEN Scanner

Este necesar ca elevii să înțeleagă atît cerințele formulate de învățător și de colectiv, cît și necesitatea respectării ordinii și a regulilor stabilite. De aici nu putem trage concluzia că fiecare cerință a învățătorului sau a colectivului trebuie justificată și să așteptăm înțelegerea și acceptarea cerinței de către elevi pentru a pretinde respectarea acesteia, mai ales cînd este vorba de elevii de vîrstă școlară mică.

În munca de educare a disciplinei conștiente nu este deci necesar să recurgem la explicații și argumentări fără sfîrșit. Procedînd astfel, se poate ajunge în situația ca elevul să aibă o atitudine disprețuitoare față de cerințele disciplinei.

Desigur, extrema cealaltă este cel puțin tot atît de periculoasă și incompatibilă cu disciplina socialistă. Învățătorul nu trebuie să decreteze, să ceară elevilor o disciplină inconștientă, oarbă.

Învățătorul D. M. a realizat o disciplină foarte bună pentru că lucrează cu clasa a IV-a încă de la intrarea elevilor în clasa I, cunoaște foarte bine colectivul și pe fiecare elev și folosește o gamă variată de metode și procedee.

Într-adevăr, în practica de educare a disciplinei conștiente în școala generală de 8 ani se constată că, de cele mai multe ori, rațiunea cerințelor este evidentă fără nici un fel de explicații. Alteori, elevii se conving treptat de justețea cerințelor, de faptul că ele sînt izvorîte din nevoile muncii și ale vieții colective. În unele cazuri este suficient ca învățătorul să sugereze numai ideea necesară. În alte situații, învățătorul se poate bizui pe conștiința faptului că are dreptate. Sînt însă și cazuri în care discutarea temeinică cu copiii poate da mai bune rezultate pentru formarea atitudinii conștiente a elevilor și atunci învățătorul recurge la lămuriri, explicații, convorbiri și discuții. Un bun învățător va găsi pentru fiecare situație în parte procedeul și nuanța care să-l ducă la scopul urmărit. Convingerea trebuie să fie însă însoțită de exercițiu, de acțiuni concrete, de practicarea disciplinei.

La vîrsta școlară mică, elevii nu au încă formată capacitatea de înțelegere care să facă posibilă folosirea largă a diferitelor forme ale convingerii; în schimb, după cum dovedesc observațiile și experiența celor mai buni învățători, putem obține fără greutate din partea lor o atitudine favorabilă față de ordinea școlară, față de cerințele formulate, de regulile stabilite, față de disciplină. E necesar însă ca învățătorul, fomulînd cerințele, să pretindă, să caute să obțină executarea lor.

Experiența muncii la clasele I—IV arată că elevii din aceste clase se încadrează în regimul școlar și familial, îndeplinesc cu conștiinciozitate diferitele sarcini primite în cadrul colectivului clasei și al organizației de pionieri, participă cu entuziasm la munca potrivită cu puterile lor, fac aprecieri sincere asupra manifestărilor de disciplină ale colegilor, iau atitudine împotriva încălcării disciplinei de către colegi și caută cu bunăvoință să ajute pe învățător în ceea ce privește asigurarea unei bune discipline a clasei.

Este necesar însă să se creeze elevilor condiții favorabile pentru o acțiune sistematică și organizată în direcția însușirii deprinderilor de comportare disciplinată, conștientă; un regim rațional în școală și în familie, integrarea

în viaţa colectivului clasei şi a detaşamentului de pionieri, executarea regulilor şi sarcinilor, îndeplinirea cerinţelor obligatorii etc.

O atenţie deosebită trebuie să acorde învăţătorul muncii de educare a disciplinei elevilor din clasa I. Experienţa celor mai buni învăţători arată că la clasa I e bine să formulăm cerinţe simple, a căror necesitate este uşor înţeleasă de către copii.

Referindu-se la felul cum a procedat pentru a obţine o bună disciplină a clasei pe care o conduce, învăţătorul M. G. arată: „Am început cu cerinţe simple: să nu plece elevii de la locul lor, să ridice mîna atunci cînd vor să spună ceva, să nu vorbească decît atunci cînd sînt întrebaţi de învăţător, să nu se stinghereaşcă unii pe alţii, la terminarea orei să iasă din clasă în linişte etc.

Treptat, am adăugat noi cerinţe: să treacă la tablă fără a deranja pe colegi, să nu alerge, să nu se înghesuie la intrarea şi la ieşirea din clasă şi din şcoală, să meargă frumos pe stradă etc.

Nu i-am silit să respecte aceste reguli, ci am scos în relief frumuseţea acestui mod de comportare şi apoi am stăruit să se comporte în acest fel.

M-am apropiat de copii căutînd să-i cunosc, manifestînd grijă şi încredere în ei, îndrumîndu-i permanent. De asemenea, am lucrat în strînsă legătură cu părinţii elevilor. Astfel, disciplina elevilor s-a stabilit pe nesimţite".

Referindu-se la vioiciunea copiilor şi la problemele disciplinare pe care le ridică, învăţătoarea R. M. spune:

„Copiii trebuie să fie veseli şi vioi. Ei iubesc şi respectă pe învăţătorul care manifestă înţelegere faţă de nevoia lor de mişcare şi de activitate şi îl răsplătesc cu prisosinţă. N-am întîmpinat de loc greutăţi arătîndu-le elevilor că, în vioiciunea lor, nu trebuie să ajungă la indisciplină sau să împiedice buna desfăşurare a muncii şi liniştea celor din jur. I-am învăţat că nu trebuie să ţipe, să fugă în clasă şi pe culoare, să strice bunurile şcolii, să tulbure liniştea altor clase, ci, dimpotrivă, că ei au datoria să respecte regulile de igienă, să păstreze curăţenia şi ordinea, să sprijine munca şcolii.

Am organizat şi am antrenat colectivul clasei să supravegheze ordinea şi felul cum se îndeplinesc cerinţele".

Într-adevăr, formulînd cerinţe pe măsura înţelegerii elevilor din clasele I—IV, învăţîndu-i cu pricepere să le îndeplinească, manifestînd grijă şi încredere în ei, făcînd lecţii interesante, organizînd acţiuni şi atribuind sarcini corespunzătoare puterii elevilor, organizînd colectivul clasei, folosind sprijinul organizaţiei de pionieri şi al familiei, disciplina se instalează cu uşurinţă, colectivul se înfiripă, elevii mai puţin disciplinaţi sînt uşor influenţaţi şi deprinşi cu o atitudine disciplinată.

Cu fiecare an al vieţii şcolare se lărgeşte cadrul şi sporesc posibilităţile de educare a disciplinei conştiente a elevilor. Apar noi sarcini şi noi perspective, se îmbogăţeşte conţinutul disciplinei. Spiritul de disciplină al elevilor se dezvoltă treptat. Se trece de la subordonarea faţă de dispoziţiile învăţătorului şi faţă de cerinţele formulate de acesta, la deprinderea de a îndeplini anumite cerinţe ale elevilor mai mari şi chiar ale colegilor care lucrează din împuternicirea colectivului.

Cu timpul, elevii îşi însuşesc deprinderea de a îndeplini cerinţele de bunăvoie şi chiar de a lua parte activă la lupta pentru o bună disciplină a



Scanned with OKEN Scanner

clasei şi a şcolii. Treptat, colectivul începe să joace un rol tot mai mare în supravegherea disciplinei elevilor. Învăţătorul va acorda o deosebită atenţie organizării şi închegării colectivului de elevi şi se va sprijini mai mult pe acest colectiv.

Într-un colectiv organizat şi disciplinat, elevul se obişnuieşte să respecte ordinea, să se supună cerinţelor de muncă şi de viaţă colectivă, să ducă la îndeplinire cerinţele învăţătorului şi ale colegilor care lucrează în numele şi în interesul colectivului, găseşte la fiecare pas exemple bune de urmat, îşi dă seama că manifestările disciplinate se bucură de aprobarea întregului colectiv, în timp ce încălcarea disciplinei provoacă dezaprobarea acestuia.

Un moment important în educarea disciplinei elevilor din clasele I—IV îl constituie *primirea acestora în organizaţia de pionieri.* Condiţionarea primirii în organizaţia de pionieri de rezultatele bune la învăţătură şi de purtarea disciplinată creează o admirabilă perspectivă, care stimulează întreaga activitate a elevilor. Intrarea elevilor în organizaţia de pionieri constituie o garanţie a respectării cerinţelor, măreşte simţul lor de răspundere şi de supunere faţă de cerinţele formulate de elevii mai mari (instructori de pionieri, preşedinte de detaşament) şi chiar de colegi (preşedinţi ai grupelor de pionieri).

Activitatea pionierească oferă prilejuri de muncă colectivă, sporeşte posibilităţile de a educa sentimentul de onoare al elevilor, sentimentul de onoare al clasei, al şcolii, cerinţele fiind formulate, nu numai în numele învăţătorului, ci şi în numele colectivului clasei, şcolii (detaşamentului sau unităţii de pionieri).

Deprinderile şi obişnuinţele de comportare disciplinată ale copiilor se formează în primul rînd în condiţiile obiective ale vieţii şi activităţii acestora. De aceea este necesar ca viaţa şi activitatea din şcoală şi familie să fie astfel organizate, încît să constituie un exerciţiu sistematic pentru formarea disciplinei conştiente. Cerinţele principale puse în faţa elevilor vor fi astfel îndeplinite în mod continuu şi sistematic.

*Regimul reprezintă tocmai programul vieţii din şcoală sau din familie, stabilit în concordanţă cu cerinţele igienei şi ale pedagogiei.* În cadrul regimului se formulează şi se organizează principalele cerinţe de viaţă, de muncă, de comportare disciplinată a elevului. Prin regimul şcolar se precizează un anumit program al desfăşurării lecţiilor şi a altor activităţi, ceea ce influenţează favorabil comportarea elevilor, păstrarea curăţeniei şi a regulilor igienice etc. Prin regimul familial se stabileşte programul vieţii şi activităţii elevului acasă, de la sculare şi pînă la culcare: muncă, odihnă, joc, recreaţie etc. În felul acesta, regimul reglementează zi de zi conduita copiilor, îi obişnuieşte cu organizarea muncii şi a odihnei, cu respectarea strictă a ordinii, îi ajută să înţeleagă necesitatea respectării ordinii şi a regulilor de purtare disciplinată.

Regimul şcolar se stabileşte şi se susţine de către conducerea şcolii şi de învăţători, uneori chiar cu participarea activă a colectivului de elevi. Fiecare învăţător are însă rolul, meritul şi răspunderea cea mai mare pentru

Scanned with OKEN Scanner

asigurarea unui regim corespunzător de muncă la clasa cu care lucrează şi pentru sprijinirea părinţilor spre a stabili elevilor în familie un regim raţional, care să susţină eforturile şcolii în educarea disciplinei conştiente a elevilor.

Temeiurile pentru explicaţia ştiinţifică a importanţei regimului în educarea atitudinii disciplinate a copiilor sînt date de învăţătura referitoare la formarea reflexelor condiţionate şi a stereotipurilor dinamice la nivelul celor două sisteme de semnalizare aflate într-o strînsă legătură şi condiţionare reciprocă.

Organizarea unei ambianţe relativ constante de viaţă şi de muncă a copilului în şcoală, ca şi în familie, stabilirea unui regim judicios pe baza cunoaşterii şi a respectării particularităţilor de vîrstă şi individuale ale copiilor constituie cerinţele pedagogice şi mijloacele cele mai indicate pentru educarea comportării lor disciplinate. Aceste cerinţe au o adîncă motivare fiziologică, psihologică şi pedagogică. Obişnuirea copiilor cu un regim riguros de viaţă contribuie la disciplinarea şi folosirea raţională a forţelor lor.

Regimul din şcoală şi cel din familie care organizează însăşi viaţa şi activitatea elevilor reprezintă un mijloc însemnat şi eficace pentru educarea lor în spiritul disciplinei conştiente. O condiţie importantă a eficienţei regimului se referă de asemenea şi la necesitatea ca învăţătorii şi părinţii să formuleze cerinţe clare, precise şi constante, care să călăuzească acţiunile şi comportarea elevilor. Schimbările în ordinea stabilită se reflectă negativ asupra comportării disciplinate a copiilor, supunîndu-i la eforturi de continuă adaptare şi readaptare la cerinţe deseori contradictorii care derutează însăşi comportarea lor.

Cerinţele de bază ale regimului elevilor sînt prevăzute în *Regulile de purtare pentru elevi*[1] *şi Regulamentul de ordine interioară al şcolii*. De aceea, o parte însemnată din activitatea şcolii în legătură cu educarea disciplinei conştiente a elevilor se concentrează în jurul *Regulilor de purtare pentru elevi*. Ele conţin un program concret de muncă educativă, fiind o concretizare a unor cerinţe minime, dar foarte precise, în legătură cu principalele elemente ale conţinutului disciplinei şcolare.

Stabilirea unui regim obligatoriu şi existenţa regulilor de purtare pentru elevi nu sădesc însă în mod automat în conştiinţa lor deprinderea unei conduite disciplinate. Este nevoie de o muncă educativă continuă şi stăruitoare din partea învăţătorului, a întregului colectiv pedagogic din şcoală, pentru ca cerinţele regimului şi regulile de purtare să fie înţelese de elevi, să se înrădăcineze în conştiinţa lor, devenind o adevărată călăuză în comportarea acestora. Este de asemenea necesar ca între şcoală şi familie să existe şi în acest sens o unitate de cerinţe şi de acţiuni.

Pentru reuşita acestor acţiuni comune este bine ca atît învăţătorii, cît şi părinţii să cunoască caracteristicile principale ale unui regim raţional.

[1] *Reguli de purtare pentru elevi*, prevăzute în *Regulamentul şcolilor de cultură generală*.

Regimul nu este un scop în sine, ci un mijloc de educaţie. A stabili un regim raţional nu înseamnă a reglementa fiecare pas al elevilor. Ei trebuie sprijiniţi să dobîndească priceperea de a dispune raţional de timpul lor liber.

Regimul trebuie să corespundă scopului urmărit, să fie stabilit cu pricepere, în conformitate cu puterile elevilor şi necesităţile colectivului; să fie precis, pentru a obişnui pe elevi cu exactitatea, dar fără a se transforma într-o formă de viaţă rigidă.

Regimul nu trebuie să fie invariabil, acelaşi pentru toate şcolile, iar în familie, pentru toţi copiii, ci trebuie să se schimbe — complicîndu-se sau simplificîndu-se — o dată cu schimbarea condiţiilor concrete şi a nivelului de disciplină al şcolii şi al clasei respective, o dată cu trecerea copilului în clasa următoare. De asemenea, regimul trebuie să varieze în funcţie de aptitudinile, interesele şi condiţiile de acasă ale copilului. Cerinţele regimului şcolar se impun însă cu obligativitate pentru toţi elevii. Scutirea unor elevi de cerinţele regimului şcolar slăbeşte disciplina lor şi a colectivului.

Măiestria pedagogică a învăţătorului şi profesorului se reflectă, fără îndoială, în felul cum el ştie să formuleze cerinţele, să organizeze colectivul şi în modul cum reuşeşte să îmbine exerciţiul de disciplină cu educarea atitudinii conştiente a elevilor faţă de regimul stabilit şi faţă de cerinţele disciplinei. De aceea, învăţătorul va acorda încă de la început o atenţie deosebită explicării cerinţelor regimului, cunoaşterii de către elevi a regulelor de purtare şi necesităţile de a le respecta. În acest scop, întregul colectiv pedagogic trebuie să acţioneze sistematic şi unitar. Unitatea de înţelegere şi de acţiune a întregului colectiv pedagogic al şcolii în ceea ce priveşte cerinţele formulate faţă de conduita elevilor şi exigenţa manifestată în sensul executării lor constituie o condiţie a reuşitei în educarea disciplinei conştiente a elevilor.

*Controlul* respectării ordinii şcolare şi al îndeplinirii cerinţelor impuse are un rol foarte important în asigurarea şi menţinerea disciplinei şcolare. Manifestînd încredere în colectiv şi în fiecare elev învăţătorul va controla totuşi, în mod sistematic, felul cum sînt îndeplinite cerinţele respective de către elevi. De asemenea, învăţătorul trebuie să se sprijine continuu pe colectiv. *Controlul exercitat de colectivul de elevi* schimbă în mod favorabil unghiul de apreciere al elevilor referitor la importanţa disciplinei şi la respectarea ei de către fiecare elev în parte.

Controlul colectivului stimulează *autocontrolul fiecărui elev asupra propriei* sale conduite.

Pedagogia ştiinţifică a ajuns la formularea următoarele teze în legătură cu educarea disciplinei conştiente:

*a)* În primul rînd trebuie să pretindem colectivului disciplină ca formă potrivită nivelului nostru ridicat din punct de vedere politic şi moral.

*b)* Să nu ne bizuim pe faptul că disciplina se va impune de la sine, datorită măsurilor dinafară, datorită diferitelor metode sau discuţiilor. Să punem în faţa colectivului direct, limpede şi hotărît problema disciplinei, scopul disciplinei, importanţa ei socială şi şcolară, necesitatea respectării

Scanned with OKEN Scanner

ordinii, respectării cerinţelor, supunerii dispoziţiilor învăţătorului, aşa încît fiecare elev să se convingă că disciplina este forma cea mai bună pentru atingerea scopului colectivului şi că fără disciplină colectivul nu-şi va putea atinge scopul.

*c)* Să formulăm cerinţe juste, izvorîte numai din interesele colectivului.

*d)* Să controlăm sistematic îndeplinirea cerinţelor.

*e)* Să ne sprijinim pe colectiv, să manifestăm încredere în colectiv.

*f)* Să manifestăm exigenţă, fermitate, să nu şovăim, dar în acelaşi timp, să dovedim cît mai mult respect faţă de copii.

Ţinînd seama de tendinţa de imitaţie a copiilor din clasele I—IV, un rol însemnat în educarea disciplinei îl are *exemplul personal* al învăţătorului, al elevilor, al întregului colectiv pedagogic din şcoală şi al părinţilor.

Elevii ascultă cu greu de un învăţător care nu constituie pentru ei un exemplu pozitiv. Nimic nu poate fi mai convingător şi mai stimulativ pentru elevi decît faptul că învăţătorul, prin comportarea lui, oferă elevilor un exemplu demn de urmat în ceea ce priveşte comportarea disciplinată. De asemenea, exemplele conducătorilor Partidului Muncitoresc Român, ale eroilor muncii socialiste, ale fruntaşilor în producţie, precum şi exemplele din literatură etc. constituie un puternic mijloc educativ.

O contribuţie preţioasă la educarea disciplinei conştiente în şcoală o au *diferitele forme de muncă,* la care elevii din clasele I—IV participă după puterile lor; lucrările manuale, diferitele activităţi de utilitate socială şi munca de autoservire. Aceste activităţi aduc o contribuţie împortantă la pregătirea elevilor pentru viaţă. Ele ajută totodată la organizarea şi închegarea colectivului, la formarea şi întărirea disciplinei elevilor.

De pildă, munca de autoservire creează condiţii morale care ajută pe elevi să păstreze avutul obştesc, ordinea şi curăţenia şi să respecte cerinţele impuse de colectivul şcolii.

Învăţătorul M. I., arătînd acţiunea întreprinsă în legătură cu autoservirea elevilor şi efectele ei, spune: „La începutul anului şcolar, învăţătorii au predat elevilor clasele în păstrare. S-au ales responsabili cu munca gospodărească şi responsabili care veghează asupra disciplinei la intrarea şi la ieşirea din clasă a elevilor.

În întreaga şcoală s-au creat condiţii care obligă pe elevi să păstreze ordinea şi curăţenia: peste tot sînt coşuri de hîrtii; în clase, pe coridoare, în curte. S-au pus ştergători în faţa fiecărei uşi. Pentru început s-au luat măsuri ca elevii să ia gustarea în primele minute ale pauzei, uneori sub supravegherea învăţătorilor, spre a-i obişnui pe elevi să mănînce civilizat, să evite risipa de alimente şi aruncarea lor la întîmplare. Orice stricăciune datorită unui act de indisciplină este reparată de cel vinovat.

În urma acestor măsuri, datorită muncii învăţătorilor şi opiniei colectivului, faptele de indisciplină sînt aflate cu uşurinţă. Elevii nu tolerează stricăciuni, dezordine, neglijenţe, iau atitudine combativă faţă de cel care nu respectă şi nu sprijină interesele colectivului. Gazeta de perete satirizează pe cei care manifestă nepăsare sau săvîrşesc acte de indisciplină".

Activitatea desfăşurată de elevi, aspectul interior şi exterior al şcolii, curăţenia, îngrijirea localului, a curţii şi a mobilierului contribuie, de asemenea, la întărirea disciplinei în şcoală.

Scanned with OKEN Scanner

La realizarea unei bune discipline în şcoală contribuie şi *activităţile în afară de clasă şi extraşcolare*, dacă sînt bine organizate, bogate în conţinut, variate, interesante şi corespunzătoare cu interesele copiilor la această vîrstă. Colaborarea permanentă a învăţătorului cu organizaţia de pionieri ajută mult la organizarea şi închegarea colectivului de elevi şi la desfăşurarea în bune condiţii a activităţilor în afară de clasă şi extraşcolare.

*Jocurile copiilor* au, de asemenea, un rol important în educarea elevilor de vîrstă şcolară mică în spiritul disciplinei conştiente şi liber consimţite. Există jocuri care-i deprind pe copii cu ordinea, în sensul respectării regulilor de joc, le cultivă stăpînirea de sine, îi deprinde să acţioneze independent, să ia iniţiative, să fie activi, să lupte pentru atingerea unui ţel comun. Pe de altă parte, jocul dă copiilor posibilitatea să se controleze reciproc şi chiar să se autocontroleze.

Învăţătorul care ştie să aprecieze just valoarea educativă a jocului, să aleagă jocurile cele mai potrivite pentru educarea disciplinei conştiente a copiilor ţinînd seama de interesele şi preferinţele lor şi să organizeze practicarea acestor jocuri de către copii, reuşeşte să-i deprindă cu odihna activă şi plăcută, făcîndu-i să treacă cu uşurinţă de la joc la muncă, şi invers.

Organizarea jocului copiilor în orele de educaţie fizică, în recreaţii şi în timpul lor liber constituie un mijloc eficace pentru educarea lor în spiritul disciplinei conştiente. În acest sens, învăţătorul va ajuta pe părinţi să organizeze cît mai judicios timpul liber al copiilor, ferindu-i astfel de tot felul de influenţe care i-ar duce la acte de indisciplină.

La educarea disciplinei conştiente contribuie unele *măsuri speciale* de disciplinare: aprobarea şi dezaprobarea conduitei elevilor, a faptelor şi a acţiunilor lor pozitive sau negative. Ele se folosesc uneori în şcoală, sub formă de recompense şi pedepse, care, la copiii de vîrstă şcolară mică, au o rezonanţă deosebită. Folosite pentru a evidenţia o bună disciplină a copiilor, *măsurile de recompensă* au o influenţă favorabilă asupra acestora, îi încurajează, le stimulează trăsăturile şi manifestările pozitive, le întăreşte încrederea în forţele lor, contribuind totodată la înlăturarea trăsăturilor şi manifestărilor negative.

În acest scop pot fi folosite forme variate de recompensă. Ca forme ale recompenselor individuale pot fi enumerate: aprobarea acţiunii pozitive a elevului de către învăţător (profesor), popularizarea unor astfel de atitudini prin gazeta de perete, sublinierea atitudinii pozitive a elevului în faţa părinţilor sau a întregului colectiv, o scrisoare de mulţumire adresată părinţilor elevului, o apreciere favorabilă făcute în carnetul elevului, evidenţierea elevului în faţa detaşamentului sau a unităţii de pionieri etc.

Pot fi folosite şi unele *recompense colective*. De pildă, relevarea de către învăţător a comportării frumoase a unui grup de elevi, în faţa clasei, iar a unei clase, de către director, în faţa întregii şcoli. Evidenţierile colective se acordă mai ales în cadrul organizaţiei de pionieri.

Uneori măsurile de încurajare sînt legate de acordarea diferitelor drepturi de onoare: dreptul de a deschide o şedinţă solemnă, de a ridica steagul

Scanned with OKEN Scanner

taberei, de a face de gardă la steagul unității de pionieri, trecerea pe panoul de onoare al școlii etc.

Alteori se pot folosi recompense care exprimă încrederea învățătorului sau a colectivului în posibilitățile elevului: de exemplu, i se încredințează acestuia o sarcină în cadrul colectivului, privind grija pentru ordine și disciplină.

Deseori, învățătorii recurg la folosirea acestui procedeu și pentru a stimula pe unii elevi care sînt mai indiferenți față de viața colectivului sau nu se evidențiază prin ceva deosebit.

Elevul N. D. nu manifesta interes pentru disciplina clasei. Pentru a-l face să se preocupe și de aceste probleme, pentru a-i forma spiritul de inițiativă și deprinderea de a lupta pentru disciplina clasei, învățătorul i-a încredințat tocmai acestuia sarcina de a se îngriji de ordinea la ieșirea și la intrarea elevilor în sala de clasă. Elevul N. D. s-a străduit să îndeplinească în bune condiții această sarcină, dînd prilej învățătorului să sublinieze meritele acestuia în menținerea ordinii și disciplinei întregii clase. Evidențiind aceste calități ale elevului N. D., învățătorul și întregul colectiv al clasei au constatat ulterior o schimbare îmbucurătoare în ceea ce privește conduita lui: elevul a început să manifeste nu numai interes și spirit de răspundere, ci chiar inițiativă și pricepere în îndeplinirea sarcinii ce i-a fost încredințată. Nu după mult timp, elevul a venit cu unele propuneri în vederea îmbunătățirii disciplinei clasei, care au fost acceptate cu entuziasm de întregul colectiv.

Asemenea procedee pot fi folosite chiar și în cazul unor elevi care se abat de la regulile disciplinei, ajutîndu-i ca prin asemenea responsabilități să-și corecteze lipsurile.

Este necesar ca încredințarea acestor sarcini să se facă cu toată seriozitatea și hotărîrea de a-l sprijini pe elev.

Efectele cele mai puternice și mai durabile le produc evidențierile făcute în fața colectivului clasei, școlii, unității de pionieri etc. Aplicarea unor forme variate de încurajare a elevilor și a diferitelor clase, evidențierea realizărilor lor în ceea ce privește ordinea, munca organizată și disciplinată, învățătura, grija pentru bunurile obștești, curățenia etc., contribuie la întărirea și menținerea disciplinei școlare.

Influența educativă a recompenselor asupra copiilor depinde mult de respectarea *cerințelor pedagogice*, subliniate cu prilejul expunerii aprobării și dezaprobării ca metodă de educație morală.

În educarea disciplinei conștiente a elevilor e necesar ca învățătorul să cunoască modalitatea justă a folosirii recompenselor ca stimulente educative, ajutînd și pe părinți să se orienteze în această privință. Recompensa trebuie să constituie o consecință firească a unor merite deosebite, obținute de elevi la învățătură și în comportarea disciplinată.

Valoarea educativă a recompenselor depinde de priceperea învățătorului și a părinților de a folosi judicios acest mijloc. Orice greșeală în folosirea recompensei face ca acest mijloc educativ să-și piardă eficacitatea și uneori să aibă chiar influențe dăunătoare. Sub acest aspect, este bine ca atît școala, cît și familia să îndrumeze pe copii astfel încît ei să fie convinși că trebuie să învețe bine și să fie disciplinați, nu pentru a primi recompense, ci pentru că aceasta este datoria lor principală.

Scanned with OKEN Scanner

În ceea ce priveşte *măsurile de pedepsire*, pedagogia ştiinţifică respinge categoric pedepsele corporale, întrucît folosirea acestora în şcoala socialistă se află în totală contradicţie cu scopurile şi sarcinile educaţiei comuniste.

Respingînd pedepsele corporale care îl umilesc pe copil, pedagogia ştiinţifică a găsit modalităţile potrivite de exprimare a exigenţei, modalităţi compatibile cu demnitatea fiinţei omeneşti, care acţionează asupra sentimentelor şi conştiinţei elevului în scopul de a-l convinge de necesitatea conduitei disciplinate. Pedepsele îngăduite în şcoala noastră au fost analizate la capitolul *Principiile şi metodele educaţiei morale*.

Aplicînd asemenea măsuri de sancţionare, noi urmărim îndreptarea conduitei copilului, dezvoltarea şi întărirea voinţei şi a caracterului său, înfrînarea trăsăturilor şi manifestărilor sale negative. Ştiind că un act de indisciplină ar putea duce la urmări neplăcute, copilul se va strădui în chip conştient şi va depune un efort de voinţă mai mare pentru a se abţine de la orice fel de manifestări de încălcare a disciplinei. În felul acesta, copilul îşi însuşeşte şi îşi formează treptat deprinderi şi obişnuinţe de conduită disciplinată, de autodisciplinare conştientă.

Fără îndoială că pedepsele, chiar dacă au numai un caracter moral, nu sînt plăcute şi de aceea este recomandabil ca învăţătorul să recurgă la ele numai atunci cînd folosirea altor procedee mai adecvate n-a dat rezultate. În astfel de cazuri, învăţătorul va aplica şi anumite măsuri de pedepsire a elevilor. Dacă, pentru o abatere mai gravă de la regulile şi cerinţele comportării disciplinate, un copil rămîne nepedepsit o dată, de două ori sau de trei ori, încetează, în genere, să se mai supună acestor cerinţe, ajungînd la acte şi manifestări de indisciplină, care după aceea pot fi înlăturate din conduita lui numai cu mare greutate.

În general este indicat să se recurgă foarte rar la pedepse, deoarece cu o bună îndrumare pedagogică se poate asigura ordinea şi comportarea disciplinată a elevilor.

Pentru educarea disciplinei elevilor din clasele I—IV, învăţătorii şi părinţii folosesc deseori unele măsuri impuse în chip firesc de însăşi natura greşelii săvîrşite. De pildă, dacă un elev a vărsat cerneală pe bancă sau pe duşumea, el va trebui să curăţe; dacă a aruncat resturi de mîncare sau hîrtii, va fi pus să le adune şi să le ducă la coşul folosit în acest scop, dacă nu a îndeplinit conştiincios sarcinile în timpul serviciului, i se ia pentru un timp dreptul de a face de serviciu; dacă nu-şi păstrează locul în rînd la ieşirea din clasă este lăsat ultimul; dacă în mod repetat tulbură liniştea, provocînd la discuţii pe colegul lui de bancă, este mutat în bancă lîngă alt elev din clasă; dacă în mod repetat nu respectă regulile jocurilor organizate în recreaţii, el va fi oprit un timp să participe la aceste jocuri. În asemenea cazuri, elevii consideră că pedeapsa este dreaptă. Ei înţeleg uşor că nu sînt pedepsiţi de învăţători, ci că suportă urmările firesti ale faptei săvîrşite de ei.

Nu orice fel de pedeapsă poate fi eficace în anumite împrejurări; învăţătorul va fi foarte atent la folosirea pedepselor.

Scanned with OKEN Scanner

În aplicarea pedepselor trebuie să ne călăuzim după următoarele reguli generale:

1) Nu putem pedepsi pe bază de bănuieli şi prezumţii, pentru că în acest caz putem comite diferite greşeli.

2) Dacă a fost aplicată o pedeapsă, ea nu trebuie amintită dacă nu este absolută nevoie. După aplicarea pedepsei, să rămînem în relaţii normale de lucru cu elevul, ca el să înţeleagă că pedeapsa respectivă nu l-a rupt de colectiv şi că are toate posibilităţile de a-şi repara greşeala.

3) De regulă, pedepsele nu trebuie să fie dese. Dacă abuzezi de pedepse, ele îşi pierd eficacitatea pedagogică. Elevii se obişnuiesc cu ele şi încetează de a mai reacţiona.

Mai ales, să nu se repete des aceeaşi pedeapsă; chiar cele mai simple pedepse — de exemplu, observaţia — sînt eficace cînd se aplică rar, în mod just şi cu toată hotărîrea. Învăţătorii pricepuţi, cu autoritate şi tact pedagogic pot exercita o influenţă pozitivă asupra elevilor chiar şi printr-o simplă privire sau aluzie. În asemenea cazuri, disciplina se restabileşte fără multă pierdere de timp.

4) În aplicarea pedepsei este necesar ca opinia colectivului să susţină măsura luată, s-o considere justă, bine motivată.

Pe cît este posibil, trebuie evitată aplicarea pedepsei faţă de o clasă întreagă sau faţă de un grup de vinovaţi, deoarece eficienţa acestei pedepse este deseori scăzută. O astfel de pedeapsă îi uneşte pe cei care se abat de la disciplină. Este mai raţional ca pedeapsa să se aplice unui singur elev, aceluia care are vina cea mai mare sau care răspunde de disciplină în clasa respectivă.

Deseori, pentru greşeala unui elev se cere socoteală întregului colectiv; de exemplu, dacă un elev încalcă ordinea în timpul lecţiei sau săvîrşeşte o abatere în prezenţa întregului colectiv, fără ca acesta să reacţioneze, este chemat să dea explicaţii, nu numai elevul respectiv, ci şi responsabilul clasei sau chiar întregul colectiv. În felul acesta contribuim la ridicarea disciplinei. E bine să avem întotdeauna în vedere faptul că teama de pedeapsă nu poate constitui prin ea însăşi un îndemn la o comportare disciplinată şi corectă. În aplicarea pedepselor, învăţătorul nu trebuie să piardă din vedere cîteva lucruri pe care A. S. Makarenko le-a subliniat în chip deosebit:

*a)* Rolul hotărîtor îl joacă conştiinţa vinovăţiei. În aplicarea pedepsei se va urmări închiderea conflictului ivit şi nicidecum deschiderea unui nou conflict.

*b)* Pedeapsa nu poate fi considerată drept o urmare obligatorie a oricărei greşeli. De multe ori, iertarea poate să producă efecte mai adînci şi mai durabile decît orice pedeapsă.

Unele măsuri luate înainte de aplicarea pedepsei, de pildă, prilejuirea unei reflexii îndelungi înainte ca elevul să se prezinte în faţa învăţătorului pentru a da explicaţiile necesare, convorbirea între patru ochi, avertismentul, autoaprecierea elevului asupra faptei săvîrşite încredinţarea unei sarcini care să-l oblige pe elev să se gîndească la purtarea sa şi să-i deschidă o nouă perspectivă de apreciere a comportării nedisciplinate, pot crea condiţii mai

Scanned with OKEN Scanner

favorabile îndreptării decît însăşi pedeapsa. Totul depinde de măiestria şi tactul pedagogului.

În sfîrşit, în mintea învăţătorului trebuie să fie mereu prezent faptul că pedepsele, ca şi recompensele de altfel, nu pot fi considerate mijloace principale de educare a disciplinei conştiente; ele reprezintă numai un aspect din întreaga şi variata muncă desfăşurată de şcoală şi familie, prin care se realizează disciplina conştientă a elevilor.

Exercitînd o influenţă pedagogică justă şi folosind mijloacele cele mai adecvate se poate uşor asigura disciplina elevilor din clasele I—IV. Pot fi însă cazuri cînd învăţătorul lucrează cu o clasă în care disciplina este sub nivelul cerinţelor. Cum se va proceda în acest caz?

Unii educatori înclină să creadă că disciplina se poate obţine şi întări procedînd de la început „tare", poruncind („tăceţi", „linişte"!), ţipînd, lovind cu rigla în catedră, ameninţînd, făcînd copiilor observaţii etc. Asemenea procedee sînt cu totul greşite.

În clasa în care se aud mereu ţipetele învăţătorului, disciplina nu-şi găseşte loc, iar indisciplina creşte. Scuza unor învăţători „cu aşa copii răi nu se poate proceda altfel" nu are nici un temei pedagogic.

Desigur, nu pot exista metode valabile în aceeaşi măsură, pentru orice clasă şi în toate condiţiile. În funcţie de situaţiile concrete, învăţătorul procedează într-un mod sau altul.

Referindu-se la propria sa experienţă, învăţătoarea I. R. spune: „N-am început să muncesc reproşînd elevilor că nu sînt disciplinaţi şi nici nu i-am ameninţat. Un timp am căutat să cunosc clasa, pe fiecare elev în parte. Am căutat să fac cunoştinţă cu familia fiecărui elev, să mă apropii de elevi. M-am străduit să-mi pregătesc bine lecţiile, să le fac interesante, să asigur un control sistematic, pretinzînd ca toţi elevii să se pregătească. Am încercat să concentrez atenţia clasei asupra cîtorva reguli de purtare mai importante şi am ţinut să fie respectate fără nici o îngăduinţă. Într-o discuţie apropiată cu elevii, am stabilit împreună să pregătim o serbare cu jocuri, cîntece şi exerciţii de gimnastică. Le-am atras atenţia că nu este uşor, că va trebui să ne organizăm şi să muncim cu toţii pentru a reuşi.

În vederea realizării acestui scop comun, clasa a fost cu uşurinţă organizată ca un colectiv activ: a pornit o întrecere sănătoasă, toţi elevii au fost antrenaţi în această activitate cu scop comun. Indisciplina clasei a fost înlăturată fără multă greutate".

Alteori, învăţătorul trebuie să facă faţă unor situaţii cînd în clasă sînt cîţiva elevi nedisciplinaţi care stînjenesc munca colectivului.

Cum se va proceda în acest caz?

Principalul lucru în rezolvarea acestei probleme este să ştim cum reacţionează clasa la încălcarea disciplinei de către aceşti elevi.

Învăţătorul A. L., prezentîndu-ne unele aspecte ale muncii sale de educare a disciplinei elevilor, ne spune: „Am găsit că primul lucru ce-l aveam de făcut era să îndrept cu tact opinia clasei împotriva acestor elevi nedisciplinaţi. În acest scop am analizat cu atenţie cauzele purtării nedisciplinate a acestor elevi, pentru a cunoaşte temeinic copiii, defectele lor, dar şi părţile pozitive pe care mă puteam bizui. Totodată, m-am străduit să cunosc greşelile şi lipsurile colectivului de elevi, ale familiei în ceea ce priveşte atitudinea faţă de indisciplina elevilor.

Aceasta m-a ajutat să pot trece la măsuri eficace".

Scanned with OKEN Scanner

Adesea, indisciplina provine din faptul că învăţătorul nu este suficient de atent asupra momentului cînd elevul rămîne în urmă la învăţătură, pierzîndu-şi încrederea în forţele lui. De aci urmează: neatenţie, lipsă de preocupare pentru învăţătură, indisciplină.

Sînt cazuri cînd disciplina este încălcată de unele firi active, care nu se împacă cu inactivitatea şi plictiseala. În acest caz, organizarea colectivului de elevi, o muncă variată şi bogată în afară de clasă, în cadrul organizaţiei de pionieri şi mai ales trasarea unor sarcini speciale, prin care aceşti elevi să fie încadraţi în munca întregului colectiv, constituie remedii potrivite pentru învingerea indisciplinei lor.

Cînd cauzele indisciplinei rezidă în educaţia greşită pe care copiii o primesc în familie, în lipsa supravegherii copilului şi organizării timpului său liber, în unele prietenii care îl influenţează negativ, atenţia învăţătorului şi efortul său trebuie concentrate în această direcţie.

Învăţătorul se va sprijini neapărat pe organizaţia de pionieri. Discutarea actelor de indisciplină în colectiv, nu numai în cadrul clasei, dar şi în grupă sau în detaşamentul de pionieri, acţionează puternic asupra elevilor nedisciplinaţi, aceştia fiind puşi în situaţia să se supună voinţei colectivului.

Procesul de educare a elevilor în spiritul disciplinei conştiente ridică probleme variate şi deosebit de complexe.

Pentru ca fiecare elev să-şi însuşească o disciplină conştientă, învăţătorul trebuie să lucreze cu stăruinţă, astfel încît să transforme colectivul de elevi într-o adevărată forţă pedagogică în stare să îndrumeze şi să sprijine pe fiecare elev, să ajungă la o autodisciplină şi la o disciplină conştientă şi liber consimţită.

## *Întrebări recapitulative*

1. Ce legătură există între relaţiile sociale şi caracterul disciplinei?
2. Care sînt trăsăturile esenţiale ale disciplinei în societatea şi şcoala socialistă?
3. Care este conţinutul disciplinei şcolare?
4. În ce sens disciplina conştientă este nu numai un scop, ci şi mijloc şi rezultat al educaţiei?
5. Care sînt metodele de educare a disciplinei conştiente?
6. Cum trebuie folosită convingerea pentru educarea disciplinei conştiente a elevilor din şcoala generală de 8 ani?
7. Cum contribuie organizaţia de pionieri şi organizaţia U.T.M. la educarea disciplinei conştiente a elevilor?
8. În ce constă rolul regimului zilnic în educarea disciplinei conştiente a elevilor?
9. Care este importanţa *Regulilor de purtare pentru elevi* în educarea disciplinei conştiente a elevilor?
10. Care este rolul recompenselor şi pedepselor în educarea disciplinei conştiente a elevilor?
11. Cum poate acţiona învăţătorul şi profesorul pentru combaterea indisciplinei unei clase sau a unor elevi?
12. Care este rolul colectivului în educarea disciplinei conştiente a elevilor?

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul XI

# Organizarea și educarea colectivului de elevi

## 1. Rolul colectivului de elevi în educarea tinerei generații

Organizarea şi educarea colectivului de elevi ocupă un loc central în sistemul muncii instructiv-educative din şcoala noastră. Realizarea obiectivelor educaţiei comuniste presupune existenţa unor colective de elevi bine închegate. Un colectiv unitar creează condiţii favorabile pentru dezvoltarea multilaterală a elevilor. El reprezintă un factor de seamă în munca pentru asigurarea unui înalt nivel de pregătire a elevilor, precum şi în educarea lor politică şi morală. În viaţa şi în munca colectivă se dezvoltă la elevi iniţiativa creatoare, se întăresc legăturile de prietenie şi tovărăşie, se formează obişnuinţele de comportare civilizată etc. Numai în cadrul colectivului se poate asigura dezvoltarea spiritului colectivist — trăsătură principală a omului de tip nou.

În orînduirile sociale bazate pe proprietatea privată asupra mijloacelor de producţie, pe exploatarea omului de către om, se cultivă individualismul, egoismul. De exemplu, în capitalism unde există contradicţie între interesele individului şi cele ale societăţii, nu putem vorbi despre preocuparea pentru dezvoltarea spiritului colectivist, despre formarea unor adevărate colective. Omul, pornind de la propriile sale interese, vede în celălalt un adversar, un concurent faţă de care este nevoit să-şi apere prin toate mijloacele interesele personale („homo homini lupus"). Caracterizînd această situaţie, Lenin spune: „Societatea veche era bazată pe principiul: ori jefuieşti tu pe altul, ori te jefuieşte altul pe tine... ori eşti stăpîn de robi, ori eşti rob"[1].

Este clar că într-o asemenea societate, şcoala şi pedagogia oficială nici nu pot pune problema dezvoltării sistematice la elevi a spiritului colectivist, ci, dimpotrivă, toate formele muncii educative tind spre încurajarea individualismului, a spiritului de concurenţă.

În orînduirea capitalistă, pe lîngă morala burgheză dominantă, apare şi se dezvoltă morala proletară. În sînul proletariatului, pe baza intereselor şi a luptei comune împotriva exploatării, pe măsura formării conştiinţei de clasă, ia naştere şi se dezvoltă *spiritul colectivist*, solidaritatea tovărăşească.

În opoziţie cu individualismul burghez, care este trăsătura fundamentală a moralei dominante în orînduirea capitalistă, *colectivismul* este principiul de bază al moralei comuniste. Acest principiu rezultă din caracterul relaţiilor socialiste de producţie, bazate pe proprietatea socială asupra

[1] Lenin, *Despre învăţămîntul public*, E.S.D.P., 1959, p. 422.

mijloacelor de producţie. În socialism dispare contradicţia între interesele personale şi cele colective. O dată cu lichidarea exploatării omului de către om, bunurile create de oamenii muncii nu constituie un izvor de îmbogăţire pentru clasa dominantă — cum era în capitalism —, ci ele servesc la ridicarea nivelului material şi cultural al întregului popor muncitor. Membrii societăţii socialiste îşi dau perfect de bine seama că numai prin eforturi comune, printr-o strînsă colaborare şi prin ajutor reciproc pot să-şi asigure din ce în ce mai bine fericirea şi bunăstarea lor personală şi pe cea a întregii societăţi. Lupta comună a oamenilor muncii pentru realizarea sarcinilor măreţe ale construirii societăţii socialiste constituie baza formării spiritului colectivist, al tovărăşiei şi prieteniei.

Rezultă că educaţia comunistă a tinerei generaţii trebuie să fie adînc pătrunsă de spiritul colectivist. Copiii trebuie educaţi în aşa fel, încît să fie capabili să trăiască şi să muncească în colectiv, să se supună voinţei şi hotărîrii colectivului, să lupte cu însufleţire pentru realizarea scopurilor comune.

Dezvoltarea spiritului colectivist nu se poate realiza însă numai prin discuţii despre frumuseţea şi necesitatea acestei trăsături morale. Această dezvoltare trebuie să se bazeze în primul rînd pe organizarea experienţei sociale a copilului, pe antrenarea lui în munca şi viaţa colectivă.

Educarea elevilor în şi prin colectiv este calea principală a formării spiritului colectivist, precum şi, în genere, a tuturor calităţilor morale caracteristice omului de tip nou. Numai în cadrul unui colectiv bine închegat se dobîndeşte experienţa socială, se pot forma obişnuinţele şi deprinderile necesare vieţii sociale. Educarea patriotismului socialist şi a internaţionalismului proletar, a dragostei de muncă, a disciplinei conştiente, a spiritului colectivist — într-un cuvînt a tuturor trăsăturilor de bază ale moralei comuniste — nu poate fi concepută în afara colectivului. În colectiv se creează mediul favorabil, condiţiile necesare educării elevilor în spiritul moralei comuniste.

A. S. Makarenko, criticînd acea „hipertrofiere“ a tendinţei de „individualizare“[1] în educarea elevilor, a subliniat că „pedagogia perechilor“, adică influenţa unei persoane izolate asupra altei persoane izolate, este un factor educativ îngust, limitat, care poate servi în mică măsură scopul şi sarcinile educaţiei comuniste. În educarea elevilor, noi trebuie să pornim *de la colectiv la individ, de la organizarea vieţii colectivului*, în aşa fel încît ea să asigure o puternică influenţă educativă asupra membrilor săi. *Iată de ce formarea colectivului de elevi este unul dintre obiectivele principale ale educaţiei din şcoala noastră.* Colectivul este propriu-zis forma de bază a organizării procesului educativ.

Din cele de mai sus nu rezultă că în munca educativă s-ar putea neglija problema tratării individuale a elevilor, ci s-a subliniat doar faptul că nici pe departe nu ne putem mărgini numai la această din urmă formă educativă.

[1] v. A. S. Makarenko, *Opere pedagogice alese*, vol. I, ed. a 3-a, ESDP., 1960, p. 26.

Acţiunea individuală exercitată asupra elevilor dă rezultate mult mai bune în cazul cînd este îmbinată, legată organic de „acţiunea colectivă", adică de influenţa întregului colectiv asupra personalităţii. Educînd individul, noi trebuie să avem în vedere sarcinile educării întregului colectiv. În orice moment al exercitării influenţei educative asupra individului, ea trebuie să fie îndreptată şi asupra colectivului. De fapt, educînd colectivul, educăm membrii săi. Orice influenţă pedagogică exercitată asupra colectivului înseamnă totodată şi educarea indivizilor care intră în componenţa acestuia.

Deci, în centrul atenţiei educatorului trebuie să stea colectivul. Fiecare acţiune pedagogică, *fiecare faptă a elevilor trebuie apreciată prin prisma influenţei pe care ea o are asupra întregului colectiv.* La rîndul lui, colectivul format, cu o opinie publică sănătoasă, exercită o influenţă puternică asupra dezvoltării membrilor săi. El devine un factor educativ extrem de eficient.

Participînd la rezolvarea sarcinilor care stau în faţa colectivului, fiecare elev este pus în situaţia de a se educa şi pe sine însuşi. Cînd, de exemplu, ia cuvîntul în numele colectivului, el este interpretul exigenţelor colectivului. Dar aceasta îl obligă ca el însuşi să respecte aceste cerinţe, să fie un exemplu pentru colegii săi. Aceasta înseamnă că cerinţele colectivului exercită influenţă nu numai asupra acelora spre care se îndreaptă, ci şi asupra acelor elevi care susţin în faţa colectivului cerinţele respective.

Rezultă că în procesul educării tinerei generaţii rolul colectivului este deosebit de mare. Formarea colectivului nu constituie numai un simplu obiect al preocupărilor educative; la un moment dat, adică atunci cînd colectivul este închegat, devine şi un subiect educativ, adică un factor eficient în educaţia comunistă a copiilor. Iată de ce educarea elevilor în colectiv şi prin colectiv este unul din principiile fundamentale ale educaţiei comuniste.

### 2. Trăsăturile caracteristice ale colectivului de elevi

În viaţa de toate zilele se atribuie foarte frecvent denumirea de colectiv unor grupuri de copii, fără să se vadă dacă ele într-adevăr formează sau nu un colectiv autentic. Se vorbeşte, de pildă, de colectivul de redacţie al gazetei de perete, despre colectivele unor cercuri de elevi, despre colectivele clasei etc. În sensul propriu al cuvîntului aceste grupuri de copii nu întotdeauna pot fi caracterizate ca un colectiv. Nu orice grup de copii poate fi numit colectiv.

*Colectivul de elevi* — ca şi orice alt colectiv de oameni ai muncii — *este o grupare de persoane, unite printr-un scop comun şi o activitate comună, avînd anumite organe de conducere şi o organizare corespunzătoare sarcinilor concrete pe care le urmăreşte.* Colectivul de elevi se caracterizează prin unitatea scopului urmărit şi organizarea colectivă a activităţii lui, printr-un înalt spirit de disciplină, de responsabilitate comună, de colaborare, prietenie şi tovărăşie etc.

Scanned with OKEN Scanner

Deci, elevii unei clase formează un colectiv numai atunci cînd ridicarea nivelului la învăţătură, precum şi îndeplinirea altor munci şcolare şi extraşcolare, sînt considerate ca *sarcini comune* ale întregii clase, iar pentru realizarea acestora elevii depun eforturi comune, răspunzînd în faţa clasei de felul cum muncesc în vederea îndeplinirii sarcinilor care stau în faţa colectivului.

a) Prima trăsătură a unui colectiv de copii este *comunitatea scopului*, identitatea dintre ţelul individual şi cel general al elevilor. Nu există colectiv fără un scop comun, fără interese comune.

Acest scop nu este o simplă coincidenţă a scopurilor individuale — ca, de exemplu, într-o excursie sau la un spectacol, unde copiii s-au întîlnit în mod întîmplător pentru o perioadă scurtă —, ci *scopul comun al întregului colectiv*, care determină şi include în mod organic scopurile individuale. De pildă, organizarea unor serbări pe clase sau pe şcoală, amenajarea colţului naturii vii, promovarea clasei de către toţi elevii etc., constituie scopuri care pot fi realizate prin efortul comun al întregului colectiv al clasei. Fiecare acţiune a elevului, fiecare succes sau insucces al lui trebuie privit în raport cu sarcinile şi cauza comună a colectivului. Această logică trebuie să pătrundă întreaga activitate a colectivului.

b) Viaţa în colectiv reprezintă nu numai o experienţă de convieţuire, de vecinătate, ci o experienţă foarte complexă de acţiuni concrete în vederea realizării scopului comun. Colectivul de elevi are responsabili, adică organe de conducere şi de coordonare, care reprezintă interesele comune şi care răspund în faţa colectivului de îndeplinirea diferitelor sarcini. Deci, colectivul de copii nu este o masă amorfă, ci are o *formă de organizare bine conturată, un anumit sistem de interdependenţă între membrii săi care se caracterizează prin responsabilitatea unuia faţă de celălalt şi faţă de întregul colectiv.* Tocmai acest sistem foarte fin de raporturi reciproce, în care membrii colectivului răspund unii faţă de ceilalţi, caracterizează colectivul şi permite educarea disciplinei conştiente şi a spiritului colectivist al membrilor săi.

c) Colectivul de copii nu poate trăi în sine, izolat, rupt de problemele întregii societăţi. El este o parte integrantă a societăţii socialiste, fiind organic legat de toate celelalte colective ale acesteia. Prin intermediul colectivului în care trăiesc, copiii sînt strîns legaţi de viaţa întregii societăţi şi se antrenează în rezolvarea diferitelor sarcini sociale. Numai astfel este posibilă educarea armoniei între interesele societăţii şi cele individuale.

În felul acesta, viaţa şi activitatea colectivului de elevi sînt indisolubil legate de munca şi lupta oamenilor muncii pentru desăvîrşirea construirii socialismului în ţara noastră, elevii înţelegînd mai bine măreţia şi semnificaţia social-istorică a transformărilor revoluţionare ce se petrec sub ochii noştri.

Este important ca năzuinţele şi idealurile oamenilor muncii, formulate şi concretizate în directivele şi hotărîrile partidului, să stea mereu în faţa colectivului de elevi, luminîndu-i şi călăuzindu-i întreaga activitate. Numai

Scanned with OKEN Scanner

pe această bază se profilează valoarea şi frumuseţea celorlalte calităţi ale colectivului.

Aceste trăsături generale, care trebuie să caracterizeze orice colectiv de copii, se concretizează în funcţie de situaţia specifică a vieţii şi a muncii colectivului respectiv. Fiecare colectiv de copii îşi are particularităţile lui, înfăţişarea sa individuală, de care trebuie să se ţină seamă în munca educativă.

### 3. Structura organizatorică a colectivului de elevi

Educarea spiritului colectivist, ca şi întreaga muncă educativă, presupune o organizare minuţioasă a vieţii şi a muncii colective a elevilor. Între membrii unui colectiv de copii se formează un sistem complex de relaţii şi influenţe reciproce, care trebuie organizate şi dirijate de către profesori, în sensul realizării sarcinilor educaţiei comuniste. În scopul formării trăsăturilor pozitive de caracter, relaţiile între membrii colectivului de copii trebuie să se bazeze pe *principiul responsabilităţii*. Nu numai în activitatea din şcoală, din clasă, dar şi în munca extraşcolară şi pe cît este posibil şi în viaţa de toate zilele, trebuie să existe anumite persoane cu atribuţii precise, de care răspund în faţa colectivului şi a învăţătorului (profesorului). Aceasta presupune o organizare minuţioasă a vieţii colectivului, în care fiecare elev să-şi găsească locul şi obligaţiile sale bine precizate. Într-un colectiv temeinic organizat, elevii sînt legaţi prin relaţii de responsabilitate şi de subordonare, care le permit să traseze sarcini tovarăşilor lor, şi, totodată, să se supună hotărîrilor acestora. Alternarea judicioasă a funcţiilor de conducere şi supunere, în aşa fel încît fiecare elev să treacă prin acestea, constituie una din formele principale ale dezvoltării spiritului colectivist al elevilor. Aceasta presupune, înainte de toate, elaborarea formelor organizatorice ale colectivului şi extinderea acestor forme asupra întregii vieţi a elevilor. Colectivul de elevi trebuie să aibă responsabili, nu numai în şcoală, dar şi în cadrul diferitelor activităţi extraşcolare. În şcolile cu internat, viaţa elevilor trebuie organizată sub toate aspectele, în aşa fel, încît ea să fie o continuare, o completare a muncii educative din şcoală. Dacă elevii îşi petrec o parte a timpului în mod neorganizat, în afara conducerii şi a controlului nostru direct sau indirect, există pericolul ca ei să rămînă în afara influenţelor sănătoase ale colectivului şi să se abată de la cerinţele acestuia.

Subliniind importanţa formelor organizatorice ale colectivului, menţionăm că ele nu pot avea un scop în sine, ci servesc sarcinile educaţiei, depinzînd de munca concretă a colectivului respectiv. Preocuparea de a forma colectivul de elevi nu se poate mărgini doar la aspecte organizatorice, la stabilirea diferitelor funcţii şi responsabilităţi. Aspectul principal al educării colectivului este *conţinutul muncii*. În stabilirea formei organizatorice şi a responsabilităţilor, trebuie să avem în vedere acest conţinut, necesităţile con-

Scanned with OKEN Scanner

crete ale muncii colectivului respectiv. Stabilirea formală a anumitor funcții și responsabilități, fără ca ele să fi fost impuse de necesitățile concrete ale vieții colectivului, îi obișnuiește pe elevi cu îndeplinirea formală a diferitelor sarcini venite din partea colectivului, ceea ce duce la superficialitate, indiferență și lipsă de responsabilitate. Toate acestea pot dăuna educației comuniste a copiilor. Rezultă că structura organizatorică, fixarea anumitor responsabilități în cadrul colectivului de copii depind de sarcinile și de munca colectivului respectiv, de condițiile concrete în care el se formează. Nu putem stabili în mod mecanic o anumită structură organizatorică, oricît de justă ar fi ea în principiu, dacă nu corespunde sarcinilor și muncii colectivului dat. Deci, fără a recomanda o anumită formă de organizare a colectivului de elevi, ne vom referi la cîteva aspecte generale ale acestei probleme, care pot constitui puncte de sprijin în munca educativă concretă.

Prima problemă la care ne referim este *raportul între colectivul clasei și colectivul școlii*. Clarificarea ei are o *deosebită importanță practică pentru școlile noastre*, deoarece în multe cazuri nu se înțelege în mod just rolul specific ale acestor colective și nu se stabilesc legăturile care ar trebui să existe între ele. Educarea elevilor nu poate fi îndeplinită numai în cadrul colectivelor mari, în cadrul colectivului școlii. Viața elevilor în aceste colective largi nu creează în permanență acele posibilități și relații fine, apropiate, pe baza cărora să se poată urmări zi de zi în mod concret formarea trăsăturilor caracterului de tip nou. De aceea, în cadrul acestora colective mari trebuie create colective mici, *colective primare*. În cadrul acestui colectiv mai restrîns, elevul își desfășoară activitatea sa zi de zi, trăiește viața și relațiile de colectiv. Între membrii acestui colectiv există o strînsă legătură, o continuă activitate comună. În școală, *colectivul primar* este *clasa*. Au existat păreri după care colectivul primar nu ar fi clasa, ci anumite grupe mai mici ale clasei, create în jurul grupelor de pionieri. Se aducea argumentul că în felul acesta se pot crea relații apropiate între elevi și se cimentează mai ușor colectivul primar. Fără îndoială că în clasele mici este necesară întărirea legăturii și a colaborării între elevii care au preocupări comune, se ajută reciproc, locuiesc aproape etc. De asemenea, în cadrul clasei se formează frecvent anumite grupe mici de elevi pentru îndeplinirea unor sarcini concrete. Aceste grupe nu constituie însă colective izolate, ci fac parte integrantă din colectivul primar, din colectivul clasei. *Clasa este o unitate organică, unde elevilor le revin anumite munci și sarcini comune, atît în cadrul școlii, cît și în cadrul activității extrașcolare*. Fărîmițarea acestei unități ar constitui o piedică în formarea opiniei publice a clasei, în realizarea unei strînse legături între elevi și colectivul școlar.

Educarea elevilor în spiritul colectivismului nu se poate însă realiza numai în cadrul colectivului clasei. Într-un astfel de colectiv, unde copiii trăiesc strîns legat unii de alții, se dezvoltă ușor spiritul de grup, familiarismul, tendința de a se depărta de interesele colectivului școlar și de a se închide în cadrul intereselor colectivului primar. În felul acesta, copiii se pot izola de interesele și sarcinile colectivului școlii, ceea ce ar dăuna dezvoltării



Scanned with OKEN Scanner

lor social-morale. În scopul evitării acestui pericol este absolut necesar ca elevii, prin intermediul clasei, să se încadreze în colectivul şcolar.

Aceasta presupune ca între colectivul primar şi cel şcolar să existe o legătură strînsă şi constantă. Pe lîngă preocuparea permanentă de a închega, de a întări colectivul primar, trebuie să ne îngrijim ca el să nu se rupă, să nu se izoleze, ci să se integreze organic în munca şi sarcinile colectivului şcolar. Colectivul primar trebuie să simtă în acelaşi timp atît unitatea şi tăria sa, cît şi legătura, ataşamentul faţă de colectivul mare căruia îi aparţine.

Organizarea şi educarea colectivului clasei şi al şcolii se desfăşoară concomitent. Posibilităţile de stabilire a legăturilor între aceste colective sînt numeroase. Colectivele de clase pot rezolva o serie de sarcini care privesc interesele întregii şcoli (de exemplu, organizarea unei serbări şcolare, munca pe terenul experimental şcolar, confecţionarea materialului didactic, organizarea serviciului pe şcoală etc.). Unele dintre aceste acţiuni pot fi îndeplinite de o singură clasă, iar altele prin colaborarea între mai multe clase. Legătura dintre diferitele clase se realizează cu mult succes prin ajutorul pe care clasele mari îl acordă claselor mici.

Este recomandabil ca în conducerea colectivului şcolar să intre şi reprezentanţii (responsabilii) diferitelor clase. În felul acesta, legătura între conducerea colectivelor primare şi conducerea întregului colectiv şcolar poate fi directă, iar acţiunile iniţiate pe plan şcolar se introduc rapid în colectivele de clasă.

Între colectivul şcolii şi colectivele primare există o interdependenţă şi influenţă reciprocă. Colectivul şcolar se sprijină pe colectivele de clasă. În acelaşi timp însă, el oferă acestora un cadru mai larg de activitate o perspectivă clară a sarcinilor social-politice care stau în faţa şcolii. Colective primare viabile şi bine orientate pot exista numai în cadrul unor colective şcolare puternice.

Stabilirea structurii organizatorice a colectivului de elevi pe clasă şi şcoală presupune cunoaşterea raportului care există între aceste colective şi organizaţiile de pionieri şi U.T.M. După cum se ştie, colectivul şcolar cuprinde pe toţi elevii. Utemiştii şi pionierii fac parte din acest colectiv, avînd în acelaşi timp o serie de sarcini specifice în cadrul organizaţiei lor. Menţionăm însă faptul că multe sarcini politice, culturale şi obşteşti ale organizaţiilor de pionieri şi U.T.M. se referă şi se rezolvă în cadrul colectivului şcolar.

Organizaţiile U.T.M. şi de pionieri constituie nucleul, forţa organizatoare şi mobilizatoare a colectivului de elevi. Printr-o intensă activitate politică şi culturală, aceste organizaţii contribuie considerabil la asigurarea orientării ideologico-politice juste a colectivului de elevi, la crearea unei opinii publice sănătoase. Se pune însă problema dacă pe lîngă organele de conducere ale acestor organizaţii mai este necesară şi crearea altora care să se ocupe de munca întregului colectiv şcolar. În etapa actuală a dezvoltării şcolii noastre, după cum ne arată practica muncii acestor organizaţii, este indicat ca singur comitetul U.T.M. sau în şcolile generale de 8 ani colectivul

Scanned with OKEN Scanner

de conducere al organizaţiei de pionieri să-şi asume şi conducerea întregului colectiv de elevi. În felul acesta se evită paralelismul în muncă şi conducere, creşte influenţa politică şi educativă a organizaţiilor de copii şi tineret asupra întregului colectiv de elevi, aceste organizaţii devenind în mod inerent activul de conducere a elevilor.

Faptul că organele de conducere ale organizaţiilor de tineret şi copii îşi asumă şi sarcinile muncii întregului colectiv de elevi nu exclude posibilitatea ca şi alţi utemişti şi pionieri să primească anumite responsabilităţi temporare sau permanente în cadrul colectivului de elevi al clasei sau al şcolii. Este chiar recomandabil ca membrii acestor organe de conducere să-şi formeze colectivele lor de muncă, care să constituie un ajutor eficace în organizarea diferitelor activităţi.

### 4. Metodica formării colectivului de elevi

*Condiţiile de bază ale formării colectivului de elevi.*

a) Colectivul de elevi poate fi format cu succes dacă, înainte de toate, *există un colectiv pedagogic al şcolii*, care acţionează în mod unitar, colaborînd strîns în toate muncile instructiv-educative şi simţindu-se răspunzător pentru întreaga muncă şcolară. Membrii colectivului pedagogic, pe baza unui plan comun de muncă educativă, trebuie să acţioneze *unitar*. Acolo unde fiecare pedagog acţionează după bunul său plac, fără să ţină seama de linia unitară fixată de colectivul pedagogic al şcolii, poate fi vorba, în cel mai bun caz, de anumite influenţe educative sporadice mai mult sau mai puţin pozitive, dar în nici un caz de un proces educativ sistematic şi bine planificat.

Figura centrală a colectivului pedagogic este directorul. În mîna lui se concentrează organizarea întregului proces instructiv-educativ. El asigură unitatea în muncă, imprimă linia justă întregului colectiv, se ocupă în primul rînd de închegarea colectivului pedagogic.

b) Procesul de formare a colectivului de elevi este de neconceput fără existenţa unor cerinţe şi exigenţe unitare, care să se refere la întreaga activitate a elevilor şi să determine în esenţă comportarea lor, atît în cadrul şcolii, cît şi în afara ei. De aceea, colectivul pedagogic trebuie să formuleze, înainte de toate, cerinţe şi exigenţe unitare şi să fie consecvent în aplicarea lor. Stabilirea acestor cerinţe şi exigenţe este în funcţie (ca şi toate metodele şi procedeele folosite) de nivelul de dezvoltare a colectivului de elevi.

Atunci cînd nu există încă un colectiv închegat, o opinie publică sănătoasă, cînd majoritatea elevilor nu înţeleg importanţa respectării dispoziţiilor şcolare, este necesar ca profesorii să enunţe unele cerinţe categorice şi să urmărească consecvent îndeplinirea lor, chiar dacă acestea nu se bazează încă pe înţelegerea necesară din partea elevilor. Menţionăm că stabilirea acestor cerinţe trebuie să fie bine gîndită. Nu putem veni în faţa elevilor cu cerinţe exagerate, subiective, fără o logică bine întemeiată. Cerinţele enunţate trebuie



Scanned with OKEN Scanner

să fie de aşa natură, încît în ultimă analiză şi elevii să-şi dea seama de necesitatea şi justeţea lor. În faza de început a formării colectivului, ele se pot referi, de exemplu, la respectarea ordinei generale în şcoală, ca şi a normelor elementare de comportare civilizată, la stabilirea unor relaţii juste între elevi şi profesori etc.

Mai tîrziu, cînd în jurul colectivului pedagogic s-a format un activ de elevi care se străduieşte în mod conştient să susţină exigenţele educatorilor, cerinţele îşi schimbă caracterul. Acum nu numai educatorul este acela care pretinde, ci împreună cu el îşi spun cuvîntul elementele cele mai active ale colectivului, căutînd să mobilizeze pe elevi la respectarea normelor stabilite. În acest stadiu al dezvoltării colectivului, sarcina profesorilor este *de a forma şi întări acest activ, care să antreneze pe toţi elevii, întregul colectiv la rezolvarea sarcinilor propuse şi respectarea cerinţelor fixate.*

După ce s-a format o opinie publică sănătoasă şi elevii se supun conştient disciplinei colective, colectivul este propriu-zis acela care pretinde de la membrii săi, acela care enunţă cerinţele. *Pe măsura transformării cerinţelor venite dinafară în convingeri interioare, avem de-a face cu formele de autoconducere a colectivului şi de autoeducare a elevilor.* Colectivul are iniţiativă şi independenţă în rezolvarea multor sarcini, ceea ce nu înseamnă însă că rolul conducător al educatorului încetează. Şi în acest stadiu de dezvoltare a colectivului educatorul este cel care dirijează munca, îndrumează acţiunile educative ale colectivului, procedînd însă nu numai în mod direct, ci mai mult prin colectiv.

După cum rezultă, cerinţele enunţate de profesori sau de colectiv servesc la buna desfăşurare a muncii instructiv-educative. Ele apără interesele întregului colectiv de elevi. De aceea, cele mai categorice cerinţe trebuie formulate atunci cînd elevul se ridică în mod conştient împotriva educatorului sau împotriva colectivului. În aceste cazuri trebuie să fim atît de categorici şi consecvenţi în cerinţele noastre, încît elevul să fie nevoit să se supună colectivului.

*În respectarea tuturor cerinţelor enunţate se cere o consecvenţă riguroasă.* Colectivul pedagogic trebuie să urmărească în mod sistematic ca cerinţele fixate de el sau de colectivul de elevi să fie respectate întocmai. Mai bine să fie enunţate mai puţine cerinţe şi traduse în viaţă, decît să se fixeze cerinţe a căror realizare să fie deficitară sau cu timpul chiar să se uite de ele.

*Paralele cu exigenţele unitare ale colectivului pedagogic, trebuie dusă şi o muncă intensă de lămurire, de convingere în rîndul elevilor, de îndrumare şi control sistematic.*

*c)* O altă condiţie a formării colectivului de elevi o constituie *existenţa perspectivei clare* în activitatea lui. Colectivul de elevi trebuie să se dezvolte necontenit, să vadă în faţă un viitor minunat, sarcini mobilizatoare şi să năzuiască spre realizarea acestora. Colectivul de copii nu poate rămîne pe loc, nu poate stagna, nu poate trăi fără perspective. Cea mai mică stagnare sau pierdere temporară a perspectivei duce spre descompunerea colectivului, spre

Scanned with OKEN Scanner

formarea unei atmosfere nesănătoase ca şi la apariţia unor tendinţe, a unor „linii" nedorite, dăunătoare vieţii şi activităţii colectivului.

În scopul de a asigura dezvoltarea permanentă a colectivului de copii, profesorii *trebuie să se preocupe în mod sistematic de fixarea unor sarcini noi pentru elevi, sarcini care antrenează colectivul la o muncă susţinută şi deschid în faţa lui perspective mobilizatoare.*

Perspectivele colectivelor şcolare trebuie să decurgă din scopul şi sarcinile muncii instructiv-educative. În fixarea şi dirijarea lor se ţine însă seamă de o serie de condiţii şi împrejurări de care depinde, propriu-zis, valoarea educativă a perspectivelor respective. *Fixarea lor presupune cunoaşterea nivelului de dezvoltare a colectivului, a intereselor elevilor, precum şi a posibilităţilor concrete de realizare a sarcinilor fixate.*

Organizarea liniilor de perspectivă în viaţa colectivului trebuie să *tindă de la perspectivele apropiate la cele mai îndepărtate, de la perspectivele personale la cele colective.* În clasele mici organizarea liniilor de perspectivă trebuie să înceapă cu perspectivele apropiate. Elevii de această vîrstă încă nu pot înţelege rostul perspectivelor îndepărtate. Pentru ei, un rol mobilizator îl pot avea numai perspectivele apropiate, concrete, atrăgătoare. Colectivul de elevi în primele clase poate fi mobilizat în jurul unor obiective care vizează interesele lui apropiate. Pavoazarea clasei, vizionarea în comun a unui spectacol, organizarea unei vizite la un muzeu, la întreprinderi, amenajarea colţului naturii vii, participarea la munca de utilitate socială (de exemplu, adunarea spicelor etc.) pot reprezenta asemenea perspective apropiate. Aceste perspective trebuie să îmbrace forme cît mai variate. Pe lîngă caracterul lor atractiv, plăcut, realizarea acestor perspective trebuie să ceară un efort real din partea colectivului; altfel s-ar transforma într-o simplă atracţie, fără să contribuie la întărirea colectivului.

De la perspectivele apropiate *se trece treptat la perspective mai îndepărtate.* Organizarea unor serbări şcolare, a unor întruniri tovărăşeşti, organizarea unei excursii, participarea la un concurs şcolar, la o întrecere sportivă, lupta pentru îmbunătăţirea situaţiei la învăţătură, întărirea disciplinei etc. pot constitui asemenea perspective. Existenţa acestor perspective stimulează colectivul de elevi spre o activitate intensă.

*Perspectivele îndepărtate* pot avea un rol mobilizator mai ales pentru elevii mai mari. Ele sînt legate de orientarea profesională a elevilor, de sarcinile lor ca viitoare cadre ale construirii socialismului şi comunismului. Aceste perspective izvorăsc din obiectivele principale ale construcţiei socialiste. Elevii trebuie să cunoască aceste perspective şi să contribuie la realizarea lor, înţelegînd că munca lor este o parte integrantă a luptei maselor populare pentru făurirea unui viitor din ce în ce mai fericit. Perspectivele pot avea o influenţă educativă pozitivă asupra colectivului, dacă în organizarea lor se respectă următoarele cerinţe pedagogice:

1) Perspectivele să fie atrăgătoare şi mobilizatoare. În acest scop ele trebuie să fie accesibile înţelegerii elevilor. La elevii claselor V—VIII apar

Scanned with OKEN Scanner

perspective mai îndepărtate, care la elevii şcolii medii trebuie să dobîndească un rol din ce în ce mai accentuat.

2) Perspectivele fixate să fie realizabile. Cu prilejul stabilirii lor să se studieze dacă există toate condiţiile reale pentru atingerea scopului propus. O perspectivă fixată în faţa colectivului trebuie neapărat realizată. Nu este nimic mai dăunător în educarea colectivului de copii decît abandonarea unor perspective fixate şi acceptate de elevi.

3) Realizarea perspectivelor să presupună un efort real şi susţinut din partea întregului colectiv. Ele trebuie organizate în aşa fel, încît să acţioneze în permanenţă asupra colectivului şi fiecare elev să îndeplinească anumite sarcini concrete în vederea realizării lor.

4) În organizarea perspectivelor colective nu trebuie să ne scape din vedere nici perspectivele individuale ale elevilor. Educatorul trebuie să cunoască năzuinţele personale ale elevilor, perspectivele lor de viitor, să îndrumeze şi să cultive aceste perspective. Ele nu pot rămîne însă pe plan strict individual, ci trebuie să se integreze treptat în perspectivele colectivului clasei, ale şcolii, ale patriei socialiste. Ba mai mult, în ultimă instanţă, perspectivele individuale se conturează pe baza celor colective, decurg în mod logic din acestea, realizîndu-se o perfectă armonie între ele. Omul de tip nou se caracterizează, în primul rînd, prin faptul că perspectivele lui personale se împletesc cu cele sociale.

5) Cu prilejul fixării perspectivelor colective trebuie să se ţină seama şi de faptul că unii elevi şi-au conturat deja anumite perspective. Uneori acestea pot fi nejuste, incompatibile cu scopul educaţiei comuniste. Între aceste perspective şi cele noi, în formare, se desfăşoară o luptă, un conflict interior, deseori destul de puternic. În asemenea cazuri se recomandă organizarea unor perspective apropiate şi cît mai atrăgătoare. Filmele, concertele, seratele, lectura, excursiile etc. pot să elimine preocupările nesănătoase.

În unele cazuri, asemenea perspective individuale nedorite apar şi în cadrul colectivului. De pildă, atunci cînd unii elevi rămîn în urmă la învăţătură, neobţinînd rezultatele dorite în munca şcolară, ei îşi pierd încrederea în forţele lor şi chiar în perspectivele stabilite de profesori şi colectiv. Negăsindu-şi satisfacţie şi mulţumire în munca şcolară, ei apucă pe linia minimei rezistenţe, pe drumul distracţiilor uşoare etc. În scopul prevenirii unor astfel de situaţii este foarte importantă asigurarea succesului elevilor în munca şcolară. Ei trebuie ajutaţi astfel încît să simtă în fiecare zi că au progresat, că au făcut un pas înainte. În felul acesta viaţa şcolară, sarcinile şi perspectivele colectivului se vor situa în centrul atenţiei şi preocupărilor elevilor.

6) Prin organizarea muncii privind realizarea perspectivelor fixate, colectivul de elevi trebuie legat tot mai mult de lupta poporului nostru pentru construirea socialismului. Activitatea şcolară, diferitele munci social-utile să fie organizate în aşa fel, încît elevii să simtă că prin realizarea acestor sarcini ei participă în mod activ la lupta pentru progresul social.

Fixarea perspectivelor mobilizatoare, antrenarea tuturor elevilor la realizarea acestora sînt condiţiile esenţiale nu numai pentru formarea şi dezvoltarea

Scanned with OKEN Scanner

colectivului de elevi, ci şi a întregului proces de educare a lor în spiritul moralei comuniste.

*Formarea colectivului de elevi în procesul de învăţămînt şi în activităţile în afară de clasă şi extraşcolare.*

Colectivul de elevi se formează şi se dezvoltă în munca colectivă, în lupta pentru realizarea unor ţeluri comune. Numai munca, activitatea colectivă bine organizată care urmăreşte un scop folositor societăţii, dă conţinut şi sens vieţii colectivului. În procesul muncii colective se formează între elevi relaţii de prietenie şi tovărăşie, raporturi de responsabilitate şi de colaborare. În muncă se dezvoltă iniţiativa şi forţele creatoare ale elevilor, se formează atitudinea justă faţă de colectiv şi faţă de sarcinile lui.

Cu cît activitatea colectivă este mai bogată în conţinut şi are o semnificaţie socială mai pronunţată, care presupune din partea elevilor un efort susţinut, cu atît mai uşor se formează colectivul, creîndu-se toate condiţiile favorabile pentru dezvoltarea trăsăturilor pozitive de caracter. Bineînţeles că stabilirea conţinutului şi caracterului muncii se va face în funcţie de nivelul de dezvoltare a colectivului şi a conştiinţei elevilor. Nu putem începe, de exemplu, formarea colectivului în clasa I, prin antrenarea elevilor în munca comună pentru ridicarea nivelului la învăţătură, atunci cînd ei încă n-au o atitudine formată faţă de muncă, faţă de îndatoririle şcolare. În acest caz, trecerea la rezolvarea unor sarcini mai grele şi mai complexe presupune organizarea unor activităţi interesante, cît mai atractive şi în măsură să mobilizeze elevii (de pildă, diferite activităţi în afară de clasă şi extraşcolare).

De obicei, în perioada iniţială, la începutul formării colectivului de elevi, mai cu seamă în clasele mici, elevii sînt antrenaţi în activităţi comune care urmăresc realizarea unor sarcini concrete şi apropiate. Confecţionarea unor materiale didactice, întocmirea unui album, a unui fotomontaj, organizarea unei vizite sau excursii, vizionarea colectivă a unui film, amenajarea colţului naturii vii etc. sînt activităţi în care elevii pot fi uşor antrenaţi. Asemenea activităţi organizate judicios constituie primii paşi în formarea colectivului. După ce se constată că prin realizarea acestor sarcini apar mugurii colectivului, treptat se trece la organizarea unor activităţi tot mai complexe, urmărindu-se în primul rînd ca munca şcolară, lupta comună pentru ridicarea nivelului la învăţătură să devină preocuparea centrală a colectivului.

Deşi pregătirea lecţiilor este, în ultimă analiză, o muncă individuală a elevilor, ea conţine totuşi suficiente elemente, aspecte şi prilejuri de muncă colectivă, oferind posibilităţi largi pentru închegarea colectivului. Lupta pentru obţinerea unor rezultate cît mai bune la învăţătură trebuie să constituie un scop care să mobilizeze întregul colectiv.

Învăţătura, activitatea de bază a elevilor, trebuie utilizată ca mijloc de formare şi educare a colectivului. În primul rînd, *conţinutul ideologic şi politic* al învăţămîntului constituie una dintre cele mai importante condiţii ale educării colectivului. Numai în cadrul unui colectiv just orientat din punct de vedere ideologico-politic se pot forma trăsăturile de caracter ale omului de tip nou.

Scanned with OKEN Scanner

Această orientare deschide colectivului perspective tot mai largi, indică sarcinile mobilizatoare, care stau în faţa acestuia, şi contribuie la formarea relaţiilor principiale între elevi. În cadrul fiecărui obiect de învăţămînt trebuie valorificată la maximum influenţa educativă pe care o oferă conţinutul ideologico-politic al lecţiilor. Astfel, conţinutul unor lecţii de literatură, de istorie, geografie, al unor bucăţi de citire etc., dezvăluie în faţa elevilor viaţa grea din trecut a poporului nostru, exploatarea cruntă a oamenilor muncii şi lupta lor eroică, condusă de partidul comunist, pentru o viaţă mai bună. La aceste lecţii se pot releva trăsăturile de caracter şi calităţile morale ale luptătorilor revoluţionari, profund devotaţi poporului nostru, înfăţişîndu-se elevilor măreţia şi frumuseţea vieţii acestora, ceea ce trezeşte în conştiinţa lor respect şi admiraţie faţă de elanul, devotamentul şi însufleţirea cu care ei au luptat pentru cauza dreaptă a oamenilor muncii.

Sublinierea în cadrul unor lecţii a istoricelor realizări obţinute de oamenii muncii din patria noastră, sub conducerea înţeleaptă a Partidului Muncitoresc Român, trezeşte în conştiinţa elevilor sentimente de mîndrie şi dragoste faţă de regimul nostru, mobilizîndu-i în intensificarea eforturilor comune pentru realizarea acelor sarcini care stau în faţa muncii lor şcolare.

Influenţa educativă a lecţiilor poate fi întărită şi tradusă în înfăptuiri concrete chiar în cadrul procesului de învăţămînt, dacă lupta pentru ridicarea nivelului la învăţătură este privită de către elevi ca o sarcină comună. În aceste condiţii ea poate deveni o perspectivă mobilizatoare în dezvoltarea colectivului.

De pildă, în clasele mici ale şcolilor medii nr. 5 şi 7 din Cluj se fixează săptămînal sarcini concrete în legătură cu îmbunătăţirea situaţiei la învăţătură (pregătirea conştiincioasă a temelor pentru acasă, îndreptarea notelor slabe etc.).

În scopul dezvoltării spiritului colectivist şi cu alte prilejuri, dar în special la sfîrşitul trimestrelor, se analizează situaţia la învăţătură a claselor respective prin prisma colectivului, arătîndu-se succesele şi lipsurile acestuia. Elevii au fost stimulaţi ca în mod critic şi autocritic să analizeze lipsurile clasei, ca şi lipsurile lor personale, luîndu-şi angajamente concrete.

În felul acesta, elevii au fost antrenaţi într-o luptă comună pentru ridicarea nivelului la învăţătură. Pionierii au dat un ajutor substanţial profesorilor. Împreună cu profesorii ei au urmărit ca angajamentele luate să fie respectate de întreaga clasă. După urmărirea sistematică a felului cum îşi pregătesc elevii temele pentru acasă, s-a stabilit cu fiecare elev în mod concret timpul necesar pentru pregătirea lecţiilor. Elevii mai slabi la învăţătură au fost vizitaţi în mod sistematic, acordîndu-li-se ajutor în pregătirea temelor pentru acasă, fiind obligaţi în acelaşi timp să respecte programul fixat pentru pregătirea lecţiilor.

Ajutorul reciproc a fost o expresie clară a străduinţei elevilor pentru realizarea scopului comun. Pe lîngă acest ajutor reciproc, s-a discutat în colectiv felul cum îşi pregătesc elevii lecţiile, fiind popularizate metode bune de muncă.

În felul acesta, s-a ajuns la îmbunătăţirea situaţiei la învăţătură a întregii clase, întărindu-se totodată relaţiile de prietenie şi tovărăşie între elevi. De asemenea, preocuparea permanentă a întregului colectiv de a-şi ridica nivelul la învăţătură a dus la dezvoltarea spiritului de răspundere faţă de situaţia şi munca fiecărui elev.

Deci, influenţa educativă a procesului de învăţămînt şi antrenarea tuturor elevilor în lupta comună pentru îndeplinirea cu succes a sarcinilor şcolare contribuie efectiv la închegarea colectivului şi la dezvoltarea

Scanned with OKEN Scanner

relaţiilor principiale, tovărăşeşti între elevi. În acest scop este necesară urmărirea sistematică a situaţiei elevilor la învăţătură şi discutarea în colectiv a lipsurilor constatate, trasîndu-se colectivului anumite sarcini concrete în vederea lichidării deficienţelor respective.

Alături de eforturile comune pentru ridicarea nivelului la învăţătură, în procesul formării colectivului de elevi joacă un rol deosebit de important organizarea diferitelor *activităţi în afară de clasă şi extraşcolare*. Aceste activităţi şi mai cu seamă muncile de utilitate socială oferă numeroase posibilităţi pentru închegarea colectivului de elevi. Astfel de activităţi în clasele I—VIII pot fi: menţinerea curăţeniei în şcoală, confecţionarea materialului didactic, creşterea viermilor de mătase, organizarea serbărilor şcolare, munca pe terenul şcolar experimental, participarea la diferite munci obşteşti ale satului, oraşului sau regiunii respective etc.

Aceste activităţi pot constitui perspective mobilizatoare în viaţa colectivului. În acest scop ele trebuie însoţite de o intensă muncă politică-educativă, astfel ca elevii să înţeleagă în mod clar şi să se convingă de însemnătatea socială a activităţilor respective.

Diferitele munci de utilitate socială la care este antrenat întregul colectiv asigură dezvoltarea spiritului de iniţiativă şi independenţă al elevilor. Aceste sarcini, în majoritatea cazurilor, sînt transmise colectivului prin intermediul activului de elevi. De multe ori este suficient ca profesorii să sugereze activului necesitatea organizării unor activităţi social-utile pentru ca ei să vină cu propuneri concrete. În continuare, se discută în colectiv importanţa acţiunii respective, se întocmeşte planul de muncă, pentru a se trece apoi la împărţirea sarcinilor. Este important ca întregul colectiv să fie antrenat în muncă, fiecare elev să primească sarcini precise. De multe ori clasa se împarte în grupe cărora li se repartizează anumite sarcini. De exemplu, la sădirea pomilor (muncă pentru amenajarea parcului), clasa poate fi împărţită în cîteva grupe cu cîte un responsabil. Astfel, pe baza sarcinilor respective, poate fi apreciată aparte munca fiecărei grupe. Deoarece, în multe cazuri, elevii n-au experienţă în organizarea anumitor activităţi, paralel cu asigurarea iniţiativei şi independenţei lor în muncă, activitatea responsabililor trebuie îndrumată şi urmărită îndeaproape. Este indicat să se atragă atenţia elevilor asupra greutăţilor care se pot ivi, asupra modului cum trebuie rezolvată cutare sau cutare problemă.

Îndeplinirea sarcinilor fixate trebuie urmărită prin efectuarea unui control sistematic. După îndeplinirea diferitelor munci de utilitate socială se analizează în colectiv rezultatele obţinute, trăgîndu-se concluzii pentru desfăşurarea ulterioară a muncii. În cadrul acestor analize se arată în mod critic şi autocritic contribuţia fiecărui elev la rezolvarea sarcinii comune. Acest procedeu contribuie la dezvoltarea simţului de răspundere al fiecărui elev faţă de colectiv, faţă de interesele şi sarcinile acestuia.

În cadrul activităţilor în afară de clasă şi extraşcolare, elevii *trebuie antrenaţi nu numai în efectuarea muncilor respective, ci şi în fixarea sarcinilor, în planificarea şi organizarea acţiunilor, precum şi în urmărirea şi apre-*

Scanned with OKEN Scanner

*cierea rezultatelor.* În felul acesta se lărgesc considerabil posibilităţile elevilor de a dobîndi experienţă în ceea ce priveşte organizarea activităţilor colective, se cimentează raporturile principiale între elevi. Ei se obişnuiesc să-şi subordoneze interesele personale celor colective.

Educarea cu succes a diferitelor munci de utilitate socială leagă colectivul de elevi de eforturile comune ale oamenilor muncii, creează perspective mobilizatoare pentru continua lui dezvoltare.

*Alegerea şi educarea activului de elevi.*

În procesul formării colectivului de elevi o atenţie deosebită trebuie dată muncii cu activul. Fără o preocupare permanentă de educare a activului de elevi nu se poate forma un colectiv bine închegat. Activul este acel nucleu de elevi în jurul căruia se încheagă viaţa colectivului. Cerinţele cadrelor didactice sînt susţinute în primul rînd de activul de elevi. Cu ajutorul lui se organizează, propriu-zis, întreaga activitate a colectivului de elevi. Membrii activului, avînd diferite funcţii şi responsabilităţi, participă la conducerea şi organizarea vieţii şi activităţii elevilor.

Activul de elevi nu se formează de la sine, nu apare în mod spontan. Formarea lui presupune din partea cadrelor didactice o muncă minuţioasă şi permanentă de antrenare a elevilor în organizarea diferitelor activităţi ale colectivului.

Pentru a putea forma un activ sănătos şi autoritar, profesorii trebuie să cunoască bine elevii cu care lucrează. Activul se alege dintre elevii care au o atitudine justă faţă de şcoală şi faţă de sarcinile ei, susţin cerinţele învăţătorului, se interesează de munca organizatorică şi se bucură de autoritate şi influenţă în colectiv.

La începutul formării colectivului de elevi, calea cea mai adecvată pentru alegerea activului este antrenarea celor mai buni elevi în organizarea diferitelor activităţi printr-un sistem de sarcini temporare. De obicei, clasele I şi a II-a n-au încă responsabili permanenţi de clasă. Elevii sînt antrenaţi în organizarea vieţii colective prin anumite sarcini temporare. În clasele mai mari, pe măsura lărgirii şi îmbogăţirii vieţii colective, se creează deja anumite funcţii permanente (responsabili de clasă pentru organizarea diferitelor aspecte ale vieţii colectivului). În aceste funcţii elevii pot fi numiţi de către profesori sau aleşi de către elevi. Atunci cînd nu s-a format încă o opinie sănătoasă a colectivului, cînd nu s-au creat relaţii principiale între elevi, este indicat ca activul să fie numit de diriginte, urmînd ca mai tîrziu să se treacă la alegerea lui de către elevi.

Este deosebit de important ca *activul să fie ajutat în munca lui de către profesori.* Nu trebuie uitat faptul că aceşti elevi sînt copii fără experienţa necesară în munca organizatorică. De aceea este necesar ca ei să fie învăţaţi cum să muncească, fără a-i transforma însă în simpli executanţi ai dispoziţiilor date. I se arată activului care sînt problemele clasei şi ale şcolii, ce sarcini urgente stau în faţa colectivului, ce greutăţi pot fi întîmpinate şi cum trebuie înlăturate, care metode de lucru sînt mai indicate în diferite situaţii concrete. Munca activului, mai ales la început, este necesar să fie urmărită

și controlată zi cu zi. Numai în felul acesta se poate asigura succesul muncii colective. Îndrumat și ajutat efectiv, activul poate cîștiga experiența necesară pentru inițierea și organizarea diferitelor activități.

Paralel cu această muncă trebuie urmărită necontenit și *lărgirea activului* prin antrenarea unui număr cît mai mare de elevi în organizarea muncii colectivului. Acei elevi care cu ocazia efectuării diferitelor munci colective manifestă un interes mai viu și se remarcă prin aptitudini organizatorice trebuie atrași în conducere, încredințîndu-li-se diferite sarcini temporare sau permanente. În felul acesta, un număr din ce în ce mai mare de elevi se inițiază în munca organizatorică, exercitînd totodată o influență educativă puternică asupra întregului colectiv.

Activul de elevi se formează în primul rînd dintre cei mai buni pionieri și utemiști, deci el este propriu-zis un activ pionieresc sau utemist. Dată fiind această compoziție a activului, el asigură influența politică și educativă a organizațiilor U.T.M. și de pionieri asupra întregului colectiv de elevi.

Rolul activului de elevi în viața colectivului depinde în mare măsură de *autoritatea, respectul* și *încrederea* de care se bucură în rîndul celorlalți elevi. De aceea, membrii activului trebuie să constituie un exemplu pozitiv în muncă pentru întregul colectiv. Profesorii au datoria să aprecieze munca activului, să-și exprime în fața colectivului încrederea în principialitatea și justețea felului cum rezolvă activul sarcinile comune ale clasei sau școlii.

În același timp, *față de membrii activului se formulează exigențe mai mari* privind activitatea și comportarea lor. Ei trebuie să constituie un exemplu pentru ceilalți în muncă, în respectarea disciplinei, în îndeplinirea sarcinilor obștești etc. În funcțiile încredințate de către colectiv, membrii activului au datoria să dovedească spirit de răspundere, conștiinciozitate și punctualitate. Este necesar ca ei să simtă permanent forța colectivului, să răspundă în fața lui pentru munca depusă, să dea dovadă de faptul că au meritat încrederea ce li s-a acordat. În acest scop este bine ca analiza muncii lor, atunci cînd se simte nevoia, să aibă loc în fața întregului colectiv.

Asemenea exigențe permanente față de munca activului sporesc autoritatea lui în ochii celorlalți elevi, prevenind în același timp apariția unor atitudini de îngîmfare sau de subapreciere a opiniei colectivului. De asemenea membrii activului, în anumite situații (organizarea unor serbări, excursii, munci patriotice etc.), să fie puși să muncească sub conducerea altor elevi, care în organizarea activității respective dovedesc mai multă competență.

Menținerea și dezvoltarea colectivului de elevi presupun continuitate în munca activului. Înlocuirea membrilor activului care absolvă școala trebuie pregătită din timp. Tocmai de aceea este necesar ca pe lîngă elevii claselor mari să fie aleși în diferite organe ale colectivului școlii și elevi din clasele mai mici, care în procesul muncii comune își pot însuși experiența colegilor lor mai mari.

Subliniind importanța formării activului de elevi, ar fi greșit să presupunem că ea poate să se substituie muncii întregului colectiv, de mobilizare a tuturor elevilor în lupta pentru realizarea sarcinilor lor comune. În

Scanned with OKEN Scanner

ultimă analiză, munca educativă cu activul de elevi trebuie să ducă la rezolvarea acestei sarcini.

*Estetica formelor exterioare şi tradiţiile; rolul lor în viaţa colectivului.*

Latura esenţială a vieţii colectivului de elevi este munca (învăţătura), activitatea comună în vederea realizării sarcinilor comune. Acest conţinut al vieţii colectivului trebuie îmbinat cu o formă exterioară corespunzătoare, cu o ambianţă estetică care să influenţeze întreaga activitate a elevilor. Este necesar ca viaţa colectivului de copii să fie frumoasă şi atrăgătoare nu numai în esenţă, în conţinutul ei, ci şi prin forma ei exterioară.

Justeţea acestei cerinţe pedagogice este confirmată şi de practica multor şcoli din patria noastră. Acolo unde se păstrează o curăţenie exemplară, unde sălile, coridoarele sînt împodobite cu flori, elevii se comportă mai disciplinat, manifestă mai multă grijă faţă de păstrarea bunului obştesc etc. Cerinţele faţă de forma exterioară a vieţii colectivului se referă şi la comportarea elevilor, deoarece disciplina conştientă se manifestă şi în forma exterioară a comportării. Elevii trebuie să fie ordonaţi, politicoşi, manieraţi, să aibă o atitudine plină de tact şi de respect faţă de tovarăşii din jurul lor. Toate acestea presupun elaborarea amănunţită a cerinţelor faţă de comportarea elevilor, dezvoltarea capacităţii de autostăpînire a acestora etc.

Estetica ambianţei exercită o influenţă puternică asupra formării deprinderilor şi obişnuinţelor de comportare disciplinată şi civilizată, contribuie la crearea unui mediu în care viaţa colectivului să decurgă într-o atmosferă serioasă, plăcută şi activă.

Un mod adecvat al menţinerii şi al transmiterii experienţei acumulate de colectiv este crearea *tradiţiilor*. Ele consolidează şi înfrumuseţează viaţa colectivului.

„Nimic nu consolidează mai mult colectivul, ca tradiţia — spune A. S. Makarenko. Să formezi tradiţii, să le păstrezi, este o problemă deosebit de importantă în munca educativă. O şcoală... lipsită de tradiţii, desigur, nu poate fi o şcoală bună, şi cele mai bune şcoli pe care le-am văzut... sînt, de altfel, tocmai acele şcoli care au acumulat tradiţii.“[1]

Tradiţiile exprimă încrederea şi respectul celor de azi faţă de experienţa pozitivă a generaţiilor din trecut. Ele asigură legătura dintre generaţii, continuitatea în viaţa colectivului. Prin caracterul lor afectiv şi de multe ori festiv, tradiţiile reprezintă momente de neuitat în viaţa colectivului, trezesc în conştiinţa elevilor sentimente de solidaritate, tovărăşie şi prietenie, iar munca depusă în vederea respectării şi păstrării lor întăreşte legătura dintre membrii colectivului şi ajută la consolidarea lui.

În şcolile noastre există multe tradiţii valoroase. De pildă, primirea noilor elevi în clasa I, organizarea periodică a unor concursuri pe şcoală, ceremonia „ultimului clopoţel“, pentru elevii ultimei clase, întîlnirea cu absolvenţii, deschiderea şi închiderea festivă a anului şcolar etc.

---

[1] A. S. Makarenko, *Opere pedagogice alese*, vol. I, ed. a 3-a, E.S.D.P., 1960, p. 73.

Aceste tradiţii, prin caracterul lor sărbătoresc, sînt atractive pentru elevi şi trezesc bucuria vieţii colective. Valoarea lor educativă este însă cu atît mai mare, cu cît pregătirea şi organizarea lor reclamă o activitate colectivă mai bogată.

Pe lîngă transformarea în tradiţii a unor ceremonii sau serbări cu caracter periodic, este absolut necesară crearea tradiţiilor legate de viaţa şi munca de toate zilele a colectivului, cum ar fi: ajutorul tovărăşesc ce se acordă elevilor rămaşi în urmă, grija pentru elevii mici, îndeplinirea sarcinilor zilnice etc.

Alte tradiţii ale vieţii de toate zilele se referă la muncile în afară de clasă şi extraşcolare. De pildă, în unele şcoli există tradiţia îngrijirii pomilor. Fiecare elev plantează un pom, îl îngrijeşte în tot timpul şcolarităţii, iar la absolvire îl dă în primire unui elev mai mic. De asemenea, sînt foarte răspîndite formele tradiţionale ale organizării serviciului pe şcoală. Desigur crearea acestor tradiţii cere o muncă susţinută şi permanentă, organizarea minuţioasă a vieţii elevilor, însă o dată formate ele acţionează în permanenţă asupra colectivului.

Căile de creare a tradiţiilor sînt variate. Uneori, o experienţă pozitivă, prin repetarea acţiunilor respective, se transmite de la o generaţie la alta şi devine tradiţie. Alteori se transformă în tradiţie un eveniment deosebit din viaţa şcolii. De asemenea, sînt cazuri cînd unele tradiţii sînt preluate de la alte şcoli şi devin înrădăcinate în viaţa şcolii respective. În toate aceste cazuri este importantă participarea activă a colectivului de elevi la crearea şi menţinerea tradiţiilor. Ele nu pot fi constituite pe cale administrativă, ci numai dacă sînt susţinute de opinia, de atitudinea, de recunoaşterea generală a colectivului. Înşişi copiii sînt minunaţi maeştri în crearea tradiţiilor. Cadrele didactice trebuie să-i îndrume însă în alegerea, în formarea tradiţiilor, precum şi în păstrarea şi respectarea lor.

Crearea şi păstrarea tradiţiilor şcolare presupun în acelaşi timp modificarea, îmbogăţirea şi perfecţionarea lor.

*Educarea individului prin colectiv. Principiul acţiunii paralele.*

După cum am văzut, educarea colectivului de elevi nu înseamnă nicidecum lipsa unei preocupări permanente pentru fiecare membru al colectivului. În cadrul colectivului de copii se creează numeroase posibilităţi de influenţare şi de educare comunistă a fiecărui elev. Însuşi colectivul exercită o influenţă educativă puternică asupra elevilor. Makarenko a numit această influenţă educativă exercitată asupra elevilor prin intermediul colectivului „principiul acţiunii paralele".

A. S. Makarenko în practica sa pedagogică a observat că, deşi fiecare elev ştie că este instruit şi educat, totuşi el nu manifestă o atitudine pozitivă faţă de „tratarea" lui ca pe un caz pedagogic special şi îndeosebi nu-i place să i se vorbească mereu despre importanţa educării lui. Copilul nu este numai un fenomen supus influenţelor educative, el nu trăieşte numai cu impresia că este un simplu obiect al educaţiei, ci are sentimentul

unei vieţi reale în cadrul societăţii, desfăşurînd o muncă concretă şi folositoare pentru colectivitate. De aceea, copiii aşteaptă din partea adulţilor să fie trataţi ca tovarăşi de muncă, respectîndu-li-se drepturile şi îndatoririle. Din acest motiv este recomandabil ca sensul „poziţiei pedagogice" a educatorului să nu fie cunoscut de către copii. Pedagogul care vorbeşte mereu elevilor despre educarea lor întîmpină de multe ori rezistenţă sau chiar antipatie din partea copiilor. Din acest motiv, acţiunea educativă exercitată asupra personalităţii copiilor dă rezultate mult mai bune atunci cînd nu se exercită direct, ci prin intermediul colectivului. În aceasta constă propriu-zis esenţa principiului acţiunii paralele. Cum se aplică în practică acest principiu?

Aparent, educatorul lucrează numai cu colectivul, ca şi cînd n-ar urmări în mod special educarea individului. În ochii copiilor, profesorul trebuie să apară în primul rînd ca membru al aceluiaşi colectiv şi numai în al doilea rînd ca educator. De aceea, contactul dintre educator şi elev, trebuie să aibă loc nu atît pe plan strict pedagogic — ca relaţie educativă personală de la educator la cel educat — cît mai ales în procesul activităţii colectivului, în lupta pentru realizarea sarcinilor care stau în faţa lui. Este indicat ca cerinţele şi sarcinile să fie trasate nu direct de de către educator, ci prin intermediul colectivului. De asemenea, însăşi lichidarea lipsurilor din munca şi comportarea elevilor poate fi realizată cu ajutorul colectivului. De pildă, dacă educatorul îşi propune să desfiinţeze o grupare dăunătoare din cadrul colectivului, el poate să procedeze nu în mod direct, adresîndu-se acestei grupe, ci prin intermediul colectivului, prin referirea la pasivitatea unor tovarăşi, la influenţa dăunătoare a unor „bisericuţe" asupra colectivului, la rămînerea în urmă a colectivului etc. el va căuta să mobilizeze cele mai bune elemente ale colectivului în vederea lichidării deficienţelor respective.

În scopul reeducării unor elevi care manifestă trăsături negative în comportarea lor, trebuie să mobilizăm înainte de toate un grup de tovarăşi cu autoritate şi influenţă în colectiv şi numai dacă pe această cale n-am putut soluţiona problema respectivă, să ne adresăm direct elevului. Şi în acest caz, în convorbirea personală cu elevul este bine să se pornească de la situaţia generală a colectivului, de la sarcinile acestuia, pentru ca în acest cadru să se discute despre comportarea elevului respectiv.

Am putea da multe exemple care demonstrează eficacitatea principiului acţiunii paralele. De pildă, într-o clasă a unei şcoli generale de 8 ani se crease o atmosferă nesănătoasă, atitudine nejustă faţă de învăţătură, cazuri frecvente de indisciplină etc. S-a observat că elevul Ion B. este „capul" şi iniţiatorul acţiunilor negative. El se impunea colegilor prin forţa lui fizică, prin îndrăzneala cu care se împotrivea dispoziţiilor venite din partea profesorilor. Dirigintele a căutat pe cale individuală să-l schimbe, să-l reeduce, însă fără rezultate evidente. Ion B. devenea din ce în ce mai obraznic, demonstrînd în faţa colegilor săi „curajul" prin nerespectarea cerinţelor şcolare. El se complăcea de altfel în situaţia

respectivă, considerîndu-se oarecum „evidenţiat" în cadrul clasei. Atunci dirigintele a recurs la ajutorul colectivului. A căutat să mobilizeze împotriva acestui elev elementele pozitive din clasă. În cadrul analizei muncii un elev s-a ridicat şi a arătat cauzele dezordinei şi indisciplinei din clasă, referindu-se în primul rînd la atitudinea lui Ion B. După aceea, au luat cuvîntul mai mulţi elevi, criticîndu-l pe Ion B. În felul acesta, el a rămas singur, la început fiind foarte mirat de atitudinea colectivului. Clasa a hotărît să-l excludă pe Ion B. timp de 2 săptămîni din colectiv, propunînd ca el să treacă în clasa paralelă. Propunerea a fost acceptată de conducerea şcolii. Ion B. a fost trecut în clasa paralelă şi timp de 2 săptămîni colectivul clasei n-a stat de vorbă cu el, nu l-a primit în rîndurile lui. Această atitudine a colectivului faţă de Ion B. a dat rezultate cît se poate de bune. S-a observat o cotitură însemnată în comportarea acestui elev, care s-a străduit apoi să se conformeze cerinţelor colectivului şi celor ale şcolii. Printr-o muncă sistematică de îmbinare a acţiunii paralele cu tratarea individuală a elevului de către profesori (vizita în familie, discuţii personale), elevul Ion B. a devenit unul dintre cei mai buni elevi ai acestei şcoli, participînd totodată activ şi la diferite munci patriotice.

Acest exemplu, ca şi multe altele din cele care s-ar mai putea da, este în măsură să confirme eficienţa principiului acţiunii paralele. Colectivul de elevi acţionează asupra membrilor săi, nu numai în cazuri speciale şi izolate, ci în permanenţă. Influenţa pozitivă a colectivului presupune însă existenţa unei *opinii publice sănătoase*, care să acţioneze asupra fiecărei laturi a vieţii elevilor. Opinia colectivului reprezintă o forţă reglatoare şi mobilizatoare a întregii conduite a copiilor, contribuie la formarea şi oţelirea caracterului şi voinţei lor, la dezvoltarea sentimentului de cinste şi datorie, precum şi la promovarea atitudinii critice a elevilor faţă de faptele proprii şi ale altora.

Natural că opinia publică a colectivului poate avea acest rol educativ puternic numai dacă ea devine exponentul unor juste măsuri pedagogice. În caz contrar, ea poate deveni şi un factor negativ. De aceea, pe lîngă formarea şi dezvoltarea sistematică a opiniei colectivului, este necesară prevenirea şi lichidarea oricărei opinii nesănătoase, care ar putea să se răspîndească în colectiv. Eventualele influenţe negative dinafara colectivului de elevi, care ar putea avea loc în condiţiile existenţei unor rămăşiţe ale moralei vechi, trebuie combătute şi înlăturate prin toate mijloacele şi, în primul rînd, prin crearea unor influenţe pozitive în interiorul colectivului.

Formarea colectivului de elevi şi dezvoltarea opiniei publice în rîndul copiilor sînt procese care se condiţionează şi se influenţează reciproc. Nu se poate forma o opinie publică sănătoasă, fără un colectiv bine închegat. La rîndul ei, opinia publică influenţează puternic formarea, mişcarea înainte a colectivului respectiv.

Formarea colectivului de elevi este un proces complex şi de lungă durată. El cere din partea educatorilor eforturi comune şi susţinute. Acest proces oferă însă numeroase posibilităţi de educare comunistă a tinerei generaţii, iar colectivul închegat şi just orientat devine un factor puternic în opera de formare a omului de tip nou. Crearea colectivului de elevi nu este un scop în sine, ci, fiind forma de bază a organizării educaţiei comu-

Scanned with OKEN Scanner

niste, serveşte întru totul realizării sarcinilor instructiv-educative care stau în faţa şcolii noastre.

## *Întrebări recapitulative*

1. Ce este colectivismul? De ce este colectivismul un principiu de bază al moralei comuniste?
2. În ce constă rolul colectivului de elevi în educaţia comunistă a acestora?
3. Care sînt trăsăturile caracteristice ale colectivului de elevi?
4. Ce este colectivul primar? Care este raportul între colectivul clasei şi cel al şcolii? De ce depinde structura organizatorică a colectivului de elevi?
5. În ce constă rolul colectivului pedagogic al şcolii în educarea colectivului de elevi? Care este raportul între cerinţele educatorilor şi nivelul de dezvoltare a colectivului?
6. Ce rol au perspectivele în viaţa colectivului? Care sînt cerinţele pedagogice faţă de organizarea perspectivelor?
7. Cum se formează colectivul de elevi în cadrul procesului de învăţămînt?
8. Ce rol au activităţile în afara clasei şi cele extraşcolare în formarea colectivului de elevi? Cum trebuie organizate aceste activităţi în scopul închegării colectivului de elevi?
9. În ce constă rolul activului în educarea colectivului? Cum se formează activul de elevi?
10. În ce constă importanţa formelor exterioare ale vieţii colectivului?
11. Ce sînt tradiţiile şi cum se formează ele?
12. În ce constă importanţa principiului acţiunii paralele? Cum trebuie folosită opinia publică a colectivului în scopul educării comuniste a membrilor săi?

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul XII

# Rolul și activitatea organizației de pionieri și a organizației U.T.M. în școală

## 1. Organizația de pionieri și organizația U.T.M. în școală

În educația tinerei generații, un rol deosebit de important revine organizațiilor de pionieri și a organizațiilor U.T.M. Acestea sînt organizații politice de masă ale școlarilor, avînd ca scop central educația comunistă a membrilor lor, „educarea unui tineret profund devotat Partidului Muncitoresc Român, poporului muncitor, un tineret pătruns de patriotism fierbinte și de internaționalism proletar, cu un larg orizont cultural, vigilent și combativ față de manifestările ideologiei străine, plin de optimism și încredere, gata să dea totul pentru victoria cauzei socialismului și comunismului, pentru fericirea poporului, întărirea și înflorirea patriei"[1].

Organizația U.T.M. este ajutorul partidului în toate domeniile construcției socialismului, precum și în opera complexă de educare comunistă a tinerei generații. Forța organizațiilor U.T.M. și a celor de pionieri rezidă în conducerea lor de către partid, care asigură orientarea comunistă a activității celor două organizații. Organizația U.T.M. este condusă direct de către Partidul Muncitoresc Român, în timp ce îndrumarea organizației de pionieri se realizează prin intermediul U.T.M., care răspunde față de partid de îndeplinirea acestei sarcini.

Cel de-al III-lea Congres al U.T.M. a arătat că sub conducerea partidului aceste organizații au un țel clar și luminos și sînt îndreptate cu fermitate spre înfăptuirea lui.

Fiind educați pentru a putea deveni utemiști, membrii organizației de pionieri reprezintă rezervele viitoare ale organizației U.T.M.

Din capitolele anterioare a reieșit în mod evident, că scopul central al educației comuniste este dezvoltarea multilaterală a personalității copilului, pentru a-l face capabil să contribuie activ la propășirea societății noi. Acumularea experienței sociale necesare unui cetățean activ este posibilă numai cu condiția antrenării nemijlocite a copilului la viața și activitatea socială.

Datorită activității colective, a perspectivelor comune, a raporturilor de interdependență dintre membrii organizației, pionierii și utemiștii reprezintă un nucleu social. Încadrîndu-se în organizația de pionieri de la vîrsta

[1] *Scrisoarea Congresului al III-lea al U.T.M. adresată Comitetului Central al P.M.R., tovarășului Gh. Gheorghiu-Dej*, Scînteia Tineretului, nr. 3505, 21 august 1960.

de 9 ani, respectiv din clasa a III-a, elevii participă la viaţa socială; ei se integrează în raporturile sociale potrivit particularităţilor lor de vîrstă, acumulînd astfel experienţa necesară unor viitori cetăţeni conştienţi şi activi.

*Sarcinile organizaţiei de pionieri şi a organizaţiei U.T.M.*

Organizaţia de pionieri înfiinţată în patria noastră în aprilie 1949 are un rol de seamă în educarea comunistă a tinerei generaţii.

Pentru a putea contribui cu succes la educarea comunistă a copiilor, organizaţiei de pionieri îi revin sarcini multiple. Plenara C.C. al U.T.M. din 3-4 aprilie 1962, analizînd munca organizaţiilor de pionieri şi a organizaţiilor U.T.M. din şcoli, s-a ocupat de sarcinile principale ce revin organizaţiei de pionieri în vederea educării membrilor ei[1]. Printre aceste sarcini, plenara a semnalat ca pe cea mai importantă sarcina *educării ideologico-politice a pionierilor.*

Este necesar ca prin discuţii, lectura presei, vizionarea filmelor, prin excursii, vizite, prin cunoaşterea ţinutului natal, pionierii să cunoască evenimentele mai de seamă ale politicii curente, să afle despre realizările măreţe ale regimului nostru de democraţie populară, realizări care se datoresc conducerii înţelepte a Partidului Muncitoresc Român.

În cadrul organizaţiei, pionierii trebuie educaţi în spiritul tradiţiilor revoluţionare ale poporului nostru. Prin aniversări, comemorări, întîlniri cu foştii luptători, pionierii află despre trecutul glorios al patriei noastre, despre lupta comuniştilor pentru idealurile unei lumi noi, despre curajul şi spiritul lor de sacrificiu. Astfel se trezeşte sentimentul mîndriei naţionale, dragostea faţă de eroii poporului şi ai clasei muncitoare şi partidului ei.

Povestirile, filmele, lecturile, care înfăţişează viaţa oamenilor muncii şi realizările obţinute în construirea societăţii noi, contribuie la educarea sentimentului de dragoste faţă de toate ţările sistemului mondial socialist.

Organizaţia de pionieri dezvoltă sentimentul internaţionalismului proletar atît prin înfăţişarea diferitelor aspecte din viaţa grea a oamenilor muncii şi a copiilor din ţările capitaliste, ca şi prin evocarea momentelor măreţe ale luptei de eliberare a popoarelor subjugate din colonii şi ţările dependente.

Diferitele întîlniri cu oameni de ştiinţă, lecturile, discuţiile sau filmele cu conţinut ştiinţific şi tehnic, care satisfac interesul şcolarilor faţă de problemele tehnicii moderne, contribuie la formarea unor elemente ale concepţiei ştiinţifice despre lume, la educarea ştiinţifico-ateistă a elevilor.

O sarcină esenţială a organizaţiei de pionieri este *educarea copiilor în spiritul moralei comuniste.*

Ţinînd seama de vîrsta pionierilor, organizaţia se va ocupa în special de formarea sentimentelor şi a conduitei morale a acestora. Participarea la viaţa organizaţiei trebuie să formeze puternice sentimente de dragoste faţă de patrie, faţă de trecutul şi prezentul ei, faţă de toţi cei ce muncesc, faţă de copiii din întreaga lume. De asemenea, prin diferite forme de activitate, organizaţia are sarcina de a trezi admiraţia copiilor faţă de faptele

[1] Ibidem.

Scanned with OKEN Scanner

de curaj, de abnegaţie, dragostea pentru tot ce este uman şi demn şi dispreţul pentru atitudinile inumane, lipsite de onestitate etc.

În acelaşi timp, trebuie acordată o deosebită atenţie comportării civilizate a elevilor, ţinutei lor exterioare, modului de a se adresa profesorilor, adulţilor, bătrînilor. O preocupare deosebită necesită şi crearea raporturilor de stimă reciprocă şi prietenie dintre fete şi băieţi. Aceste aspecte, aparent exterioare şi lipsite de importanţă, ale conduitei, reflectă sentimente şi convingeri etice cu care trebuie să fie în concordanţă. Neglijarea formelor exterioare ale conduitei, lipsa de preocupare faţă de disciplina comportării în societate pot avea ca rezultat formarea unor trăsături negative de caracter.

Activitatea în cadrul organizaţiei de pionieri face cunoscute elevilor normele morale şi-i deprinde treptat să acţioneze în conformitate cu ele.

Organizaţia de pionieri dispune de posibilităţi deosebite în ceea ce priveşte educarea spiritului colectivist şi a deprinderilor de viaţă colectivă. Membrii organizaţiei, fiind cei mai conştienţi şi mai activi elevi ai şcolii, reprezintă nucleul mobilizator al colectivului şcolar. În jurul lui se încheagă colectivul de elevi. Organele de conducere ale organizaţiilor de pionieri sînt totodată şi organe de conducere ale întregului colectiv de elevi.

O sarcină foarte importantă a organizaţiei de pionieri este şi aceea *de a dezvolta interesul şi dragostea elevilor pentru învăţătură.* Conţinutul bogat, interesant şi adecvat al activităţii organizaţiei completează şi îmbogăţeşte cunoştinţele elevilor, le stimulează interesul pentru studiu şi le cultivă dragostea faţă de şcoală.

Organizaţia este chemată să sprijine cadrele didactice în realizarea sarcinilor instructiv-educative. Prin ajutorul reciproc dintre pionieri, prin influenţa opiniei publice asupra membrilor săi, organizaţia ajută colectivul pedagogic al şcolii în lupta pentru ridicarea nivelului la învăţătură al tuturor elevilor.

Pentru a educa cetăţenii de mîine, organizaţia de pionieri nu se poate rupe de viaţa socială dinafara şcolii.

Legată organic de necesitatea încadrării pionierilor în viaţa socială, se conturează o altă sarcină deosebit de actuală a organizaţiei: *pregătirea copiilor pentru munca practică.* „Pionierii — după cum prevede regulamentul — trebuie să considere munca ca pe o cinste şi onoare, să respecte munca altora, să apere şi să păstreze cu grijă bunurile poporului, să ia parte activă la muncile de folos obştesc, să ajute pe părinţi cît şi pe cei vîrstnici“[1]. Stimulînd participarea pionierilor la diferite acţiuni organizate de şcoală şi antrenîndu-i în anumite munci social-utile, în efectuarea unor lucrări practice etc., organizaţia cultivă în conştiinţa lor dragostea şi interesul pentru activitate, le dezvoltă deprinderile practice, contribuind totodată la pregătirea psihologică şi practică a pionierilor pentru muncă, la formarea trăsăturilor lor pozitive de caracter, cum ar fi: hărnicia, perseverenţa, punctualitatea etc.

[1] *Regulamentul organizaţiei de pionieri din R.P.R.*, p. 14.



Scanned with OKEN Scanner

*Realizarea odihnei active, a distracţiilor, precum şi a manifestărilor culturale* constituie o altă sarcină a organizaţiei de pionieri. Prin aceste activităţi se completează cunoştinţele elevilor, li se dezvoltă gustul estetic, asigurîndu-se totodată odihna necesară dezvoltării normale a organismului lor.

*Organizaţia este chemată să contribuie şi la călirea fizică a pionierilor.* În acest scop, organizaţia sprijină şcoala în activităţile ei sportive şi de educaţie fizică. O mare valoare instructiv-educativă au şi activităţile sportive din taberele de pionieri. Exerciţiile fizice şi sportul contribuie la formarea unor importante trăsături de caracter, cum sînt: curajul, voinţa, spiritul tovărăşesc etc.

Preocupîndu-se permanent de viaţa şi activitatea membrilor ei, organizaţia de pionieri nu trebuie să piardă din vedere nici educarea elevilor nepionieri. Există elevi care, deşi au vîrsta de 9 ani, nu au fost primiţi în rîndurile membrilor organizaţiei, din diferite motive (situaţie slabă la învăţătură, indisciplină, atitudine netovărăşească etc.). Aceşti copii trebuie să se bucure de asemenea de atenţie şi solicitudine deosebită din partea învăţătorului şi a organizaţiei. Antrenaţi în activităţi atractive, copiii respectivi încep să manifeste interes faţă de organizaţie şi să îndrăgească colectivul pionieresc. Primind anumite sarcini, ei dobîndesc încredere în propriile lor forţe. În activitatea comună a pionierilor şi a elevilor care n-au devenit încă pionieri se formează comunitatea de interese şi acţiuni. Acest fapt stimulează dorinţa elevilor nepionieri de a deveni membri ai organizaţiei. Învăţătorul şi instructorul vor transforma această dorinţă în tr-un mobil al activităţii elevilor respectivi, stimulîndu-i pe linia lichidării lipsurilor pe care le au. Este necesar ca în lupta cu propriile lor deficienţe elevii să fie sprijiniţi nu numai de către învăţător şi instructor, ci şi de către colegii pionieri.

Ţinînd seama de rezultatele obţinute în munca educativă a organizaţiei de pionieri, de experienţa acumulată de elevi în activitatea pionierească şi de gradul de dezvoltare al adolescenţilor şi tinerilor, organizaţia U.T.M. are posibilitatea să ducă mai departe procesul de educare al elevilor şi să adîncească influenţele educative ale organizaţiei de pionieri.

Astfel, în organizaţia U.T.M. *se intensifică munca de educare ideologico-politică a elevilor.* Utemiştii trebuie să dobîndească o privire de ansamblu asupra realizărilor regimului nostru, să cunoască şi să înţeleagă justeţea politicii interne şi externe a Partidului Muncitoresc Român. Activitatea depusă în organizaţia U.T.M. contribuie la unificarea cunoştinţelor ideologico-politice ale elevilor într-un sistem de convingeri politice.

Organizaţia U.T.M. are sarcina de a cultiva în continuare mîndria naţională, respectul profund pentru trecutul revoluţionar al poporului nostru, internaţionalismul proletar, simţul dreptăţii sociale, ura împotriva exploatării şi de a le transforma în sentimente profunde, care să mobilizeze toate forţele tînărului spre acţiuni cu caracter moral.

Scanned with OKEN Scanner

Antrenarea utemiştilor în munci cu semnificaţie social-politică lărgeşte orizontul lor politic, dă viaţă cunoştinţelor ideologice, educînd devotamentul faţă de cauza socialismului.

Nivelul dezvoltării intelectuale, bogăţia cunoştinţelor utemiştilor fac posibilă *intensificarea muncii de educare ştiinţifică-ateistă*, desfăşurarea unei activităţi variate de combatere a misticismului, de formare a concepţiei materialist-dialectice asupra lumii. Procesul educaţiei ştiinţifice-ateiste este înlesnit de interesul manifestat de tineri faţă de problemele ştiinţei, tehnicii, vieţii sociale; unele dispute satisfac astfel necesităţile de ordin spiritual şi moral ale elevilor.

Organizaţia U.T.M. continuă şi *educarea membrilor săi în spiritul moralei comuniste*. Prin participarea la viaţa complexă a organizaţiei se adîncesc sentimentele etice ale utemiştilor, se consolidează obişnuinţele conduitei civilizate, ale atitudinii comuniste faţă de colectiv şi faţă de muncă. Lucrînd cu elevi mari, organizaţiei U.T.M. îi revine sarcina de a le transmite un sistem de noţiuni şi cunoştinţe privitoare la normele morale ale societăţii noastre, care să fundamenteze pe plan intelectual conştiinţa morală, şi de a organiza în aşa fel viaţa şi activitatea membrilor săi încît, transpuse pe planul faptelor, cunoştinţele să se transforme în convingeri personale ferme.

Antrenînd pe utemişti în activităţi colective, organizaţia U.T.M. are sarcina de a forma un tineret disciplinat, care să posede trăsături noi de caracter ca: principialitatea, fermitatea, curajul, perseverenţa, stăpînirea de sine, de a forma personalităţi integre, a căror comportare să reflecte unitatea dintre conştiinţă şi fapte.

O sarcină primordială a organizaţiei U.T.M. este *sprijinirea şcolii în lupta împotriva mediocrităţii, pentru ridicarea nivelului la învăţătură*. Organizaţia U.T.M. creează în rîndul utemiştilor o opinie publică sănătoasă, care să stimuleze atitudinea pozitivă a elevilor faţă de învăţătură, faţă de îndatoririle lor şcolare. Organizaţia U.T.M. trebuie să educe la membrii săi simţul răspunderii, dorinţa de a contribui cu toate forţele la lupta întregului popor pentru desăvîrşirea construirii socialismului. Folosind forme variate de activitate, organizaţia poate *cultiva interesul utemiştilor pentru problemele ştiinţei şi tehnicii, poate aduce un aport valoros la lărgirea orizontului intelectual, cultural al acestora.*

Organizaţiei U.T.M. îi revine sarcina *de a intensifica pregătirea pentru munca şi viaţa socială a utemiştilor*. De aceea, utemiştii sînt antrenaţi frecvent în activităţi cu caracter practic, productiv, în munci obşteşti, prin care ei se încadrează nemijlocit în viaţa socială.

Ca şi organizaţia de pionieri, organizaţia U.T.M. *se preocupă de asigurarea odihnei, a distracţiilor cu caracter educativ* ale utemiştilor, precum şi de *dezvoltarea şi călirea lor sub raport fizic.*

O sarcină de cinste a organizaţiei U.T.M. asupra căreia vom reveni mai tîrziu este aceea de a *îndruma activitatea de zi cu zi a organizaţiei de pionieri.*

Scanned with OKEN Scanner

Educaţi de organizaţia U.T.M., utemiştii se formează treptat ca cetăţeni activi şi conştienţi. Ei au îndatoriri de mare răspundere. Statutul U.T.M. arată că ei trebuie să devină un exemplu în muncă, învăţătură, să depună eforturi susţinute pentru a-şi însuşi ştiinţa, cultura, tehnica modernă, să-şi pună toate forţele în slujba luptei pentru desăvîrşirea construirii socialismului. Utemiştii sînt propagandişti permanenţi ai politicii partidului, ei mobilizează masele tineretului spre traducerea în viaţă a hotărîrilor Partidului Muncitoresc Român şi ale Uniunii Tineretului Muncitor. Lor le revine de asemenea îndatorirea de a fi vigilenţi, combativi, de de a da dovadă de înalte calităţi morale şi de a transpune în fapte principiile moralei comuniste.

*Structura organizaţiei de pionieri şi a organizaţiei U.T.M. Alegerea organelor de conducere. Rolul instructorului de pionieri.*

Eficienţa muncii educative a organizaţiilor de pionieri şi a organizaţiilor U.T.M. depinde, în bună parte, de o structură organizatorică precisă, care asigură utilizarea unui sistem de metode educative şi a unor forme de activitate antrenantă pentru copii şi tineri. Nucleul de bază al organizaţiei de pionieri este grupa. Ea cuprinde pionierii aceleiaşi clase, care se cunosc bine între ei şi se sprijină reciproc în muncă.

Viaţa pionierilor se desfăşoară, în primul rînd, în cadrul grupei. Aici se pregătesc diferite activităţi pionereşti, care vor fi prezentate în faţa detaşamentului sau a unităţii. Grupa este condusă de un preşedinte ales de către membrii grupei. El ţine caietul grupei, în care înregistrează sarcinile fiecărui membru — sarcini care se desprind din programul de activitate al detaşamentului — şi rezultatele obţinute în muncă.

Pionierii tuturor claselor paralele alcătuiesc un detaşament. În cazul cînd ei depăşesc numărul de 80, se împart în două sau mai multe detaşamente. Acesta este condus de un colectiv, compus din preşedintele de detaşament, preşedinţii de grupă, precum şi instructorul de pionieri. Fiind constituit din elevii claselor paralele, cu preocupări şi posibilităţi asemănătoare, detaşamentul constituie un colectiv relativ omogen. În cadrul lui se pot desfăşura activităţi variate, se pot folosi metode de muncă comune.

Activitatea detaşamentului se desfăşoară după un program de activităţi pe o lună. Detaşamentul are dreptul de a primi noi membri şi tot el analizează rezultatele activităţii. Detaşamentul are steagul său, tobă, trompetă şi un jurnal în care sînt înscrise cele mai de seamă evenimente ale vieţii pionierilor.

Unitatea este compusă din detaşamentele şcolii (sau a două şcoli). Ea este condusă de un colectiv compus din: preşedintele unităţii, preşedinţii de detaşamente şi instructorul superior de pionieri. Unitatea are un program de activitate în care sînt cuprinse acţiuni de amploare: aniversările marilor evenimente din viaţa poporului, discutarea activităţii pe trimestru, iniţierea unor munci obşteşti la care participă toate detaşamentele şcolii, excursii de lungă durată, carnavaluri, înmînarea distincţiilor pionereşti etc. Unitatea are gazeta sa de perete condusă de un colectiv redacţional. Unitatea posedă un drapel roşu, simbol al cinstei pionierilor întregii unităţi.

Scanned with OKEN Scanner

Organele de conducere ale organizaţiei de pionieri sînt alese în cadrul adunărilor destinate alegerilor[1]. Cu această ocazie pionierii analizează conduita şi munca celor propuşi pentru a deveni preşedinţi de grupe, detaşamente şi unitate. Ei sînt aleşi prin vot deschis. De asemenea, pionierii îşi spun părerea despre activităţile pionereşti desfăşurate în anul precedent, fac propuneri şi completează programul activităţilor viitoare expus de către instructorul de pionieri. Aceste adunări constituie un bun prilej pentru trecerea în revistă a activităţii diferitelor grupe, detaşamente şi unităţi, a realizărilor obţinute în activitatea pionierească.

După alegeri, pentru a putea face faţă sarcinilor ce le revin, organele conducătoare ale organizaţiilor pe pionieri sînt instruite de către instructorul superior, respectiv instructorii detaşamentelor[2].

Viaţa organizaţiei este coordonată pe baza Regulamentului pionieresc. Angajamentul pionierilor de a respecta îndatoririle prescrise reglementează activitatea şi conduita lor, simbolizînd totodată şi încadrarea acestora în colectivul de pionieri.

Pionierii se disting de ceilalţi elevi prin anumite semne exterioare: cravata roşie, insigna, salutul pionieresc. În cazul cînd sînt explicate şi folosite în scopuri educative, simbolurile pionereşti şi atributele organizaţiei (drapelul detaşamentului, steagul roşu al unităţii, goarna, toba) contribuie la cultivarea mîndriei pionierilor pentru organizaţia din care fac parte, trezesc în conştiinţa lor ataşamentul faţă de viaţa pionierească.

În scopul îmbunătăţirii muncii educative a organizaţiei de pionieri se înfiinţează, pe lîngă organizaţiile care depăşesc cincizeci de membri, sfatul unităţii de pionieri[3]. El este alcătuit din directorul şcolii (care este totodată şi preşedintele sfatului), secretarul U.T.M. (care îndeplineşte funcţia de secretar al sfatului), instructorul superior de pionieri, profesori, învăţători, părinţi, fruntaşi în producţie, oameni de ştiinţă şi cultură, directori de întreprinderi, de la S.M.T. etc. Prin înfiinţarea sfatului unităţii de pionieri se urmăreşte atragerea unor activişti din diferite domenii, reprezentanţi de seamă ai societăţii noastre, în munca de educare a pionierilor. Datorită experienţei lor sociale şi pedagogice, membrii sfatului unităţii contribuie la lărgirea sferei activităţilor organizaţiei şi la îmbogăţirea orizontului cultural şi al preocupărilor pionierilor. Sfatul unităţii sprijină toate activităţile pionereşti, studiază şi propune spre generalizare şi popularizare metodele educative cele mai eficace.

Unitatea de pionieri este subordonată comitetelor orăşeneşti sau raionale U.T.M.

Întreaga activitate a organizaţiei de pionieri este sprijinită şi îndrumată de către U.T.M. Îndrumarea se înfăptuieşte prin intermediul

---

[1] *Instrucţiuni cu privire la pregătirea şi desfăşurarea adunărilor pentru alegerea preşedinţilor de grupă, detaşament şi unităţi în organizaţia de pionieri,* 13 septembrie, 1958.

[2] *Idem.*

[3] *Îndrumări privind organizarea şi funcţionarea „Sfatului unităţii de pionieri"*, 13 septembrie, 1958.

instructorilor U.T.M. Unitatea are ca instructor superior un cadru didactic utemist sau chiar un membru de partid, bun pedagog, conştient de răspunderea care îi revine şi activ în munca de educare a tinerei generaţii. El coordonează activitatea întregii unităţi, asigură realizarea tuturor sarcinilor organizaţiei de pionieri în şcoală, este prietenul mai mare şi educatorul tuturor pionierilor, elevilor şi al instructorilor de pionieri. Instructorul superior este chemat să instruiască, să formeze pe instructorii de detaşamente, colaborînd în acest scop în mod permanent cu ei. Instructorul superior de pionieri colaborează cu directorul şcolii, în vederea stabilirii unor măsuri şi acţiuni educative cu caracter unitar, deseori valabile pentru toţi elevii şcolii. În calitate de membru al consiliului pedagogic, instructorul ajută pe învăţători şi profesori în munca lor educativă şi le solicită sprijinul necesar pentru desfăşurarea activităţii sale. De asemenea, instructorul superior este secretarul sfatului unităţii de pionieri şi, în această calitate, antrenează membrii sfatului în sprijinirea cît mai efectivă a muncii organizaţiei de pionieri. Instructorul superior de pionieri răspunde în faţa organizaţiei U.T.M. pentru rezultatele obţinute în munca de educare a pionierilor.

În funcţia de instructori de detaşamente sînt aleşi cei mai buni utemişti din şcoală, din întreprinderi, din S.M.T., din diferite instituţii de învăţămînt superior. Ei trebuie să fie un exemplu viu de patriotism, hărnicie, cinste, conştiinciozitate, de dragoste faţă de muncă, de spirit colectivist. Ca şi instructorul superior, instructorii de detaşamente organizează şi conduc activitatea pionierilor din detaşamente, educă sub toate aspectele pe membrii organizaţiei. Ei sprijină pe învăţător în desfăşurarea activităţilor educative şi-i cer ajutorul în vederea îndrumării detaşamentului. Munca lor este controlată şi analizată de către organizaţia U.T.M. din care fac parte.

Pentru a-şi îndeplini sarcinile sale multiple, Uniunea Tineretului Muncitor are nevoie de organizare puternică, bazată pe centralismul democratic, de o disciplină strictă.

În şcolile unde sînt mai puţin de 100 utemişti se constituie o organizaţie de bază pe şcoală, iar pe clase, grupe U.T.M. În şcolile unde numărul utemiştilor este între 100—300, organizaţia de bază se constituie pe şcoală, iar utemiştii claselor paralele se constituie într-o organizaţie U.T.M. cu drept de organizaţie de bază. Aici clasele reprezintă grupe U.T.M. În şcolile cu peste 300 utemişti se creează organizaţie U.T.M. pe şcoală, iar pe clasele paralele organizaţii de bază U.T.M. Organizaţiile pe şcoală sînt conduse de un comitet al organizaţiei de bază (dacă organizaţia nu numără mai mult de 300 de utemişti) sau un comitet U.T.M. (cînd sînt peste 300 membri). În acest caz organizaţiile pe clasă sînt conduse de un birou U.T.M. pe clasă.

Cum grupa U.T.M. este legată de locul de muncă şi cuprinde utemiştii care colaborează zilnic, ea se întruneşte ori de cîte ori este nevoie pentru a rezolva toate problemele curente ale muncii, învăţăturii, vieţii utemiştilor, pentru a lua măsuri practice şi operative. Organizaţia de bază se adună lunar. Aici se primesc noi membri, se iau hotărîri privitoare la activitatea întregii organizaţii etc.

Scanned with OKEN Scanner

Activitatea susţinută presupune şi o planificare riguroasă a muncii organizaţiei. De aceea, activitatea se desfăşoară după planul de muncă. Organizaţia U.T.M. pe şcoală elaborează planuri trimestriale, iar organizaţia de bază planuri lunare, care sînt văzute de biroul organizaţiei P.M.R. pe şcoală. Organizaţia U.T.M. pe şcoală este subordonată comitetului orăşenesc sau raional U.T.M.

*Pregătirea şi primirea elevilor în rîndurile pionierilor şi utemiştilor.*

Dorinţa de a deveni pionier trebuie formată la elevi din prima zi de şcoală şi folosită pentru stimularea lor la învăţătură şi comportare disciplinată. În unele şcoli s-a înrădăcinat tradiţia ca elevii clasei I să fie primiţi în prima zi de şcoală de către pionieri, participînd la careul acestora. Cravata roşie, drapelul, ordinea pionierilor, frumuseţea ceremonialului atrag pe cei mici şi devin un stimulent puternic încă de la primul contact cu şcoala.

Legătura şi prietenia cu pionierii ajută elevilor din clasele I şi a II-a să cunoască şi să îndrăgească organizaţia. Colectivul de conducere poate stabili de la începutul anului şcolar detaşamente ale claselor mai mari care se ocupă de şcolarii mici, obişnuindu-i cu activitatea pionierească, atrăgîndu-i spre aceasta. Instructorii de pionieri şi învăţătorii vor avea grijă ca pionierii să însoţească elevii mici la şcoală şi acasă, să le confecţioneze jucării, să se joace cu ei în pauză, să le citească despre viaţa şi activitatea pionierilor. Clasele V—VIII, care sprijină clasele mai mici, pot organiza vizionarea colectivă de spectacole, excursii sau chiar adunări pionereşti cu ocazia cărora se spun poveşti pentru elevii mici. Ei pot fi invitaţi la adunările pionereşti interesante, la şezători, la seri de basm. De asemenea, pionierii pot antrena elevii claselor I şi a II-a la munci colective mai uşoare: îngrijirea florilor, pavoazarea claselor, pregătirea de serbări pentru preşcolari etc.

Încă din clasa a II-a, învăţătorul se va îngriji ca organizaţia U.T.M. să desemneze un instructor pentru viitorul detaşament. Instructorul trebuie să explice elevilor sarcinile, simbolurile pionereşti, procedura primirii în organizaţie, învăţîndu-i totodată angajamentul solemn.

Elevii care vor să devină pionieri îşi exprimă această dorinţă faţă de preşedintele unităţii sau faţă de instructor, iar detaşamentul discută cererea.

În organizaţia de pionieri trebuie primiţi şcolarii care doresc acest lucru şi dau adevărate exemple de sîrguinţă la învăţătură, comportare, disciplină, spirit tovărăşesc. Numai cu o astfel de compoziţie organizaţia va putea exercita o influenţă educativă însemnată, atît asupra membrilor săi, cît şi asupra elevilor care nu sînt pionieri. Dacă în organizaţie elevii sînt primiţi în funcţie de calităţile enunţate mai sus, intrarea în rîndurile ei devine o perspectivă care stimulează întreaga activitate a elevilor şi asigură întărirea organizaţiei.

Adunarea care are ca scop primirea elevilor în rîndurile pionierilor trebuie să le producă acestora o impresie de neuitat. Este important ca adunarea respectivă să se desfăşoare într-un cadru festiv, cu participarea unor

Scanned with OKEN Scanner

membri din conducerea şcolii, a organizaţiei de partid şi U.T.M. ca şi a părinţilor. Adunarea se deschide prin careu. Viitorii pionieri se aliniază în faţa detaşamentului. În sunetul goarnei şi al tobei se aduce drapelul. Elevii rostesc angajamentul[1] şi predau instructorului foaia cu textul respectiv. Instructorul leagă noilor pionieri cravatele, le înmînează insignele, iar aceştia salută pentru prima oară.

De obicei, în clasa a III-a, o dată cu primirea pionierilor în rîndul organizaţiei, se alcătuiesc noile detaşamente. Învăţătorului îi revine sarcina de a ajuta instructorul în alcătuirea judicioasă a grupelor de pionieri. Este necesar ca în componenţa fiecărei grupe să fie cuprinşi pionieri activi, capabili. Cu prilejul repartizării pionierilor în grupe se va ţine seama şi de dorinţele, de prieteniile copiilor.

Începînd cu vîrsta de 14 ani, tinerii merituoşi pot deveni utemişti. Avînd în vedere calităţile multiple pe care trebuie să le posede orice utemist, obligaţiile complexe care-i revin, primirea în organizaţia U.T.M. reclamă o pregătire îndelungată. De fapt, această pregătire se face treptat de-a lungul tuturor anilor de şcoală, prin contactul şi colaborarea şcolarilor cu utemiştii şi mai ales în cadrul activităţii depuse ca pionieri. Participarea la activitatea pionierească face cunoscută copiilor viaţa organizaţiei cu toate sarcinile care revin membrilor săi, drepturile şi obligaţiile acestora. Ea le descifrează sensul vieţii şi muncii colective, le dezvoltă deprinderile de colaborare şi activitate în organizaţie. În activitatea pionierească elevii de vîrstă şcolară mică şi mijlocie colaborează permanent cu instructorul detaşamentului, cu membri ai comitetului U.T.M. pe şcoală şi alţi utemişti cu munci de răspundere. Aceştia devin pentru pionieri un exemplu viu, uneori chiar un ideal. În muncile comune ale celor două organizaţii, în vizite, excursii, concursuri, serbări la care participă utemişti şi pionieri, cei din urmă fac cunoştinţă cu formele de activitate ale organizaţiei U.T.M. Colaborarea generează sentimente de prietenie între elevii claselor I—VII şi utemişti, admiraţia celor mici faţă de cei mari şi grija frăţească a utemiştilor pentru şcolarii mai mici. Cu scopul de a trezi sentimente de dragoste faţă de organizaţia U.T.M. şi de a educa pe elevi, utemiştii organizează diferite activităţi atractive pentru pionieri şi şcolari: serbări, carnavaluri, şezători etc.

Pentru pionierii care se apropie de 14 ani şi pentru cei care nu mai fac parte din rîndul pionierilor se organizează activităţi speciale, care le fac cunoscute statutul organizaţiei U.T.M., sarcinile şi obligaţiile utemiştilor, trecutul revoluţionar de luptă al U.T.C., desfăşurată sub conducerea partidului, realizările prezente ale utemiştilor care lucrează în diferite ramuri de producţie. De asemenea, aceşti elevi sînt antrenaţi în diferite activităţi organizate de U.T.M. Procesul de pregătire pentru a intra în rîndul utemiştilor este înlesnit de dorinţa fierbinte pe care o manifestă toţi elevii de a deveni membri ai organizaţiei U.T.M.

[1] v. *Regulamentul organizaţiei de pionieri din R.P.R.*

Scanned with OKEN Scanner

Dintre elevii care, împlinind vîrsta de 14 ani, îşi exprimă dorinţa de a deveni utemişti, biroul organizaţiei de bază, împreună cu dirigintele şi secretarul U.T.M. pe şcoală, îi pregătesc pe cei mai demni de această cinste. Comitetul U.T.M. pe şcoală se ocupă de aceştia în mod special. Viitorii utemişti completează o adeziune, cerînd totodată recomandarea din partea a doi utemişti sau a unui membru de partid. Primirea în U.T.M. se face individual în cadrul unei adunări generale, care, prin modul cum va fi organizată, trebuie să rămînă mereu vie în memoria noilor membri ai organizaţiei.

## 2. Conţinutul şi formele de activitate ale organizaţiei de pionieri şi ale organizaţiei U.T.M.

Conţinutul activităţii celor două organizaţii este determinat de scopul educaţiei comuniste, de specificul organizaţiei de pionieri şi a organizaţiei U.T.M., precum şi de particularităţile de vîrstă ale pionierilor şi utemiştilor.

Unul dintre obiectivele esenţiale ale organizaţiei de pionieri şi a organizaţiei U.T.M. este alegerea activităţilor cu un bogat conţinut educativ. Lecturile, discuţiile, adunările, excursiile etc. au o valoare educativă numai dacă prin conţinutul lor contribuie la formarea convingerilor, sentimentelor şi deprinderilor în spiritul moralei comuniste.

Existenţa unor ţeluri educative comune şcolii, organizaţiei de pionieri şi organizaţiei U.T.M. nu trebuie să ducă la coincidenţa conţinutului şi a formelor de activitate desfăşurate în şcoală şi în organizaţie. Aceasta din urmă desfăşoară o activitate specifică prin conţinutul şi formele ei. Nu este admisibil ca activităţile organizaţiei să fie transformate în lecţii suplimentare, în meditaţii sau în consultaţii. Trebuie evitate „prelegerile“ lungi şi inaccesibile, precum şi adunările care se desfăşoară într-o atmosferă monotonă sau rigidă. Formele de activitate ale organizaţiilor, în special ale organizaţiei de pionieri, trebuie să fie atractive şi interesante.

Nerespectarea particularităţilor de vîrstă ale pionierilor duce la formalism şi prin aceasta se diminuează entuziasmul copiilor şi scade prestigiul organizaţiei.

Copiii sînt dornici de activităţi atractive şi interesante. Ei sînt însufleţiţi de năzuinţe şi idealuri măreţe pentru binele societăţii noastre. Aceste minunate calităţi, care se conturează la această vîrstă, constituie chezăşia succeselor creatoare de mai tîrziu. Ele însă trebuie cultivate de timpuriu pentru a deveni forţe care să stimuleze activitatea copiilor. Avînd în faţă scopul educaţiei comuniste, învăţătorii şi instructorii de pionieri nu trebuie să piardă din vedere copilul cu năzuinţele şi interesele sale fireşti, cu elanul şi entuziasmul lui caracteristic. În felul acesta ei vor găsi forme de activitate variate, atractive, adecvate vîrstei copiilor.

Copiii participă cu bucurie la viaţa organizaţiei cînd aceasta le satisface dorinţele şi interesele. Ei devin activi mai ales atunci cînd învăţătorul

Scanned with OKEN Scanner

și instructorul se sprijină, în realizarea sarcinilor, pe spiritul de inițiativă și independență al copiilor. Stimularea inițiativei elevilor asigură dezvoltarea lor multilaterală și aduce după sine înviorarea vieții organizației.

Una din formele răspîndite ale muncii pionierilor în grupă, detașament și unitate este *adunarea*, care oferă un prilej de manifestare a opiniei publice a colectivului pionieresc determinînd dezvoltarea acestuia.

Adunarea grupei este condusă de președintele grupei. La ea participă instructorul de detașament și învățătorul sau dirigintele. Activitățile organizate în adunarea de grupă sînt stabilite în prealabil de instructor împreună cu învățătorul sau dirigintele, în așa fel, încît ele să fie interesante și să stimuleze dezvoltarea spiritului colectivist, a inițiativei și spiritului de independență. În scopul prevenirii supraîncărcării pionierilor, este necesar ca activitățile prevăzute pentru adunarea de grupă să nu necesite din partea elevilor o pregătire specială. Asemenea activități sînt: jocurile, învățarea cîntecelor, a poeziilor, pregătirea gazetei de perete, alcătuirea unui fotomontaj, lectura anumitor cărți și ziare, modelajul din plastilină, carton, efectuarea de desene etc.

În adunările de grupă se discută toate problemele care frămîntă pe pionieri, se fac propuneri în legătură cu desfășurarea ulterioară a activității, se repartizează sarcinile etc.

Adunările detașamentelor și ale unităților se desfășoară sub conducerea președinților de detașament, a președintelui de unitate, în prezența instructorilor, învățătorilor, profesorilor, a directorului școlii, și, eventual, a invitaților. Aceste adunări necesită o pregătire minuțioasă. Toate cadrele didactice și directorul ajută pe inspectori să antreneze cît mai mulți pionieri în pregătirea adunării și să întocmească un program interesant.

Adunările de detașament și unitate se deschid în mod solemn în careu. După ascultarea rapoartelor președinților de grupă sau de detașament, se anunță tema adunării și se trece la discutarea ei. La discuții pot participa și invitații, fără a se îngrădi însă prin aceasta inițiativa copiilor și fără a li se impune forțat punctul de vedere al participanților la discuții.

Este necesară introducerea jocurilor, a cîntecelor, a ghicitorilor, legate pe cît posibil de tema abordată, elemente care introduc varietate în desfășurarea adunării.

Ședințele colectivului de conducere a detașamentelor se desfășoară în prezența obligatorie a învățătorilor sau a diriginților, iar cele ale unității — în prezența directorului. Membrii colectivului de conducere a școlii discută sistematic rezultatele obținute de organizație, controlează efectuarea sarcinilor și, analizînd problemele ridicate de viața detașamentului sau a unității, stabilesc programul de muncă al organizației, pregătesc adunările. În fața conducerii școlii pot fi chemați deseori diferiți membri ai organizației pentru a se discuta activitatea lor și, eventual, abaterile comise.

Prin conținutul lor, adunările oferă largi posibilități educative. Ele pot fi organizate foarte variat și interesant. Ca subiect al *adunărilor pe teme literare*, în cazul elevilor mici, se folosesc mai des basmele populare, legendele. Pe lîngă lectura sau povestirea artistică a basmelor de către

Scanned with OKEN Scanner

instructorul de pionieri (sau de către un pionier), se utilizează tablourile sau ilustraţiile. Aceste mijloace stimulează gîndirea şi imaginaţia elevilor. Deosebit de interesante sînt dramatizările povestirilor pregătite din vreme cu cîţiva pionieri, care prezintă, în faţa celorlalţi, într-o formă vie, acţiunea respectivă. Prin ideile morale care străbat toate creaţiile populare, prin exemplul eroilor pozitivi, folclorul are o înrîurire deosebit de puternică asupra formării sentimentelor şi convingerilor morale ale pionierilor. Elementul fantastic al acestor opere antrenează imaginaţia şi entuziasmul ascultătorilor.

Sînt atractive şi *adunările pe teme de istorie, geografie, matematică* etc. În cadrul lor se tratează diferite aspecte interesante pentru copii, aspecte despre care ei nu au aflat încă la lecţii. Cu acest prilej se spun diferite ghicitori cu subiect geografic, istoric, matematic, se organizează jocuri, se dau probleme distractive etc. La aceste adunări se povesteşte, într-o formă accesibilă pionierilor, despre exploratorii vestiţi şi călătoriile lor, despre descoperirile marilor cercetători etc. Aceste adunări, pe lîngă faptul că sînt deosebit de instructive, produc elevilor bucurie şi satisfacţie.

Organizarea *adunărilor pe teme etice* prezintă unele dificultăţi, mai ales cînd se adresează elevilor mici. Desigur, sînt contraindicate „prelegerile“ obositoare şi moralizatoare. Ele sînt inaccesibile înţelegerii elevilor, fapt pentru care elevii nu le pot urmări cu interes şi plăcere.

Totuşi, organizate cu măiestrie, aceste adunări pot da roade. Problemele etice pot fi abordate cu ocazia discutării conţinutului unei cărţi, a unui spectacol, a prezentării vieţii eroilor sau cu prilejul analizei comportării unor pionieri. Aprecierea diferitelor fapte, exprimarea admiraţiei faţă de atitudinile curajoase, demne, cinstite, tovărăşeşti şi dezaprobarea atitudinilor de necinste, egoism contribuie la formarea noţiunilor şi judecăţilor morale ale elevilor.

De asemenea, se pot pune în discuţie probleme referitoare la prietenia dintre pionieri, la felul cum îşi îndeplinesc sarcinile, la atitudinea lor de respect faţă de cei în vîrstă etc. O importanţă mare pentru educarea elevilor o au discuţiile asupra ţinutei, a atitudinii faţă de cei din jur şi a relaţiilor cu aceştia. Cu această ocazie se clarifică într-o formă interesantă exigenţele faţă de conduita pionierilor în toate situaţiile.

Efectul educativ al unor astfel de discuţii purtate de pionieri este evident, mai ales, atunci cînd se referă la problemele concrete ale detaşamentului sau unităţii respective. După asemenea discuţii pionierii reflectează asupra conduitei lor şi se străduiesc să-şi îndrepte atitudinea şi comportarea.

O deosebită valoare educativă au şi *comemorările, mitingurile, sărbătorirea diferitelor evenimente social-politice.* Ele reprezintă mijloace esenţiale ale educaţiei ideologico-politice. Evocarea anumitor evenimente hotărîtoare din viaţa poporului nostru, a unor figuri măreţe din istorie şi a eroilor clasei muncitoare generează trăiri emotive puternice şi de neuitat. Cu prilejul înfăţişării vieţii fericite a poporului nostru, pionierii află despre realizările regimului nostru democrat popular, de pildă despre

hidrocentrala „V. I. Lenin" de la Bicaz, despre construcţiile de pe litoralul Mării Negre, despre fabrica de antibiotice din Iaşi, despre construirea nenumăratelor şcoli şi locuinţe pentru oamenii muncii, precum şi despre munca de înfrumuseţare a oraşelor noastre. Pionierilor li se vorbeşte, de asemenea, despre diferite aspecte ale muncii de transformare a naturii în folosul omului. Astfel, ei se conving de faptul că toate aceste realizări se datoresc grijii partidului şi guvernului pentru ridicarea continuă a bunăstării materiale şi culturale a tuturor celor ce muncesc. Eficienţa acestui tip de adunări sporeşte atunci cînd, cu ocazia lor, se prezintă fotomontaje, tablouri, documente interesante, care ilustrează cele discutate.

O altă formă a adunărilor tematice o constituie *prezentarea vieţii şi luptei eroilor clasei noastre muncitoare*, ca şi a *vieţii şi activităţii oamenilor de seamă* (Aurel Vlaicu, Victor Babeş, Emil Racoviţă, Ciprian Porumbescu, George Enescu, Nicolae Grigorescu ş. a.). Povestirile, ilustraţiile, filmele documentare, care înfăţişează greutăţile pe care aceştia le-au întîmpinat în munca şi în lupta lor, energia şi perseverenţa cu care le-au înfrînt, nemărginita lor încredere în progresul culturii, al ştiinţei şi al omenirii pentru care ei au luptat, găsesc un puternic ecou în sufletul copiilor, le stimulează dorinţa de a-i imita. Pe baza unor astfel de exemple minunate, pionierii visează să devină luptători pentru progresul social, exploratori, cercetători, artişti. Adesea, aceste dorinţe timpurii îi stimulează în activitatea lor. Exemplele vii ale muncii depuse în folosul patriei şi al poporului stimulează în conştiinţa pionierilor adînci sentimente patriotice şi de mîndrie naţională, de respect faţă de muncă.

Este indicat ca pionierii să adune ei înşişi date cu privire la viaţa oamenilor de seamă. Pentru aceasta, ei vor studia diferite cărţi, vor sta de vorbă cu persoane care au cunoscut pe oamenii de seamă despre care se va discuta la adunare.

Viaţa marilor luptători şi creatori va apărea în faţa elevilor mai vie şi va lăsa urme mai adînci în conştiinţa lor, dacă materialul va fi adunat şi expus de ei înşişi.

Reuşita şi efectul educativ al acestor activităţi sporesc în cazul că temele respective sînt strîns legate de preocupările copiilor şi cînd pionierii au fost antrenaţi la pregătirea lor, cînd li s-a cerut părerea.

Activităţi similare pot fi organizate şi în afara şcolii: în clasele-muzeu, la locul desfăşurării evenimentelor discutate, la mormintele eroilor. Ieşirea din cadrul obişnuit al şcolii aduce ceva nou, necunoscut, ceea ce îi atrage pe copii. Contactul cu locurile legate de viaţa oamenilor de seamă apropie pe elevi de lumea şi ideile acestora. Emoţiile pe care le trăiesc copiii cu asemenea prilejuri nu rămîn fără urme în sufletul lor.

O altă formă importantă de activitate a pionierilor este *lecţia cu conţinut ideologic-politic*. Citirea sistematică a presei pionereşti, în special a „Scînteii pionierului", îi ajută să înţeleagă lupta şi munca ce se desfăşoară în patria noastră pentru desăvîrşirea construirii socialismului.

Scanned with OKEN Scanner

Exemplele pe care le oferă literatura pentru copii contribuie la dezvoltarea sentimentului lor de dragoste faţă de patrie şi faţă de conducătorii partidului clasei noastre muncitoare. Numeroase articole vorbesc despre participarea copiilor la munci patriotice. Ele au darul de a-i mobiliza la acţiuni patriotice. Lectura extraşcolară, de asemenea, poate fi folosită ca mijloc al educaţiei ideologico-politice a pionierilor. Cu ajutorul imaginilor artistice, literatura pentru copii trezeşte entuziasmul pionierilor faţă de realizările regimului nostru democrat-popular şi faţă de eroismul oamenilor muncii.

Este necesar să se atragă atenţia pionierilor asupra cărţilor prin care se popularizează realizările oamenilor muncii, diferitele aspecte ale activităţii lor. Ele dezvoltă interesul pentru îndeletnicirile practice. Deosebit de valoroase sînt lucrările de literatură pentru copii, care trezesc admiraţia pionierilor pentru eforturile depuse de oamenii muncii şi pentru realizările acestora, cultivîndu-le totodată dispreţul pentru cei leneşi, nedisciplinaţi etc.

Articolele care reflectă viaţa grea, suferinţele oamenilor muncii şi ale copiilor din ţările capitaliste şi mai ales din colonii, ca şi lupta acestora pentru o existenţă mai bună, educă sentimentul internaţionalismului proletar şi ura neîmpăcată împotriva exploatatorilor. Citind despre momentele culminante ale luptei muncitorilor din ţările capitaliste împotriva exploatării, despre jertfele popoarelor asuprite din colonii pentru eliberarea lor naţională, pionierii se conving de măreţia acestei cauze drepte şi sînt tot mai mult stăpîniţi de năzuinţa de a deveni şi ei luptători activi împotriva oricărei exploatări a omului de către om.

Comparînd pe de o parte realizările poporului nostru în anii regimului de democraţie populară cu viaţa acestuia pînă la 23 August 1944, iar pe de altă parte cu situaţia oamenilor muncii din ţările capitaliste, pionierii îşi dau seama de superioritatea orînduirii socialiste faţă de cea capitalistă. Desigur, înţelegerea acestor fenomene de către elevi este posibilă numai prin îndrumarea judicioasă a lecturii lor şi prin desfăşurarea unor discuţii interesante pe marginea celor citite de ei.

Materialele ilustrate, albumele, fotografiile, fotomontajele, diafilmele, diapozitivele, expoziţiile vor fi de asemenea folosite cu scopul de a se demonstra viaţa luminoasă a oamenilor din patria noastră şi din ţările lagărului socialist, spre deosebire de viaţa grea a muncitorilor din ţările capitaliste. Se impune însă ca materialele înfăţişate să fie însoţite de comentariile necesare, accesibile nivelului de înţelegere al pionierilor.

Deosebit de instructive se dovedesc a fi întîlnirile *cu fruntaşii în producţie*, care, muncind în diferitele sectoare de activitate, povestesc pionierilor despre realizările lor. Asemenea întîlniri educă pionierii în spiritul respectului şi al dragostei faţă de muncă, şi în special faţă de munca fizică, stimulează interesul pionierilor pentru profesiunile practice, dorinţa de a deveni strungari, electro-montori, bobinatori etc.

Oamenii de ştiinţă, cercetătorii şi tehnicienii care vin în rîndurile pionierilor pentru a expune, într-o formă accesibilă, noile cuceriri ale

ştiinţei şi tehnicii, sădesc în mintea copiilor sîmburele curiozităţii, interesul pentru ştiinţă şi tehnică, ceea ce le aprinde imaginaţia, dorinţa de a învăţa şi de a descoperi fenomene încă necunoscute.

Respectînd particularităţile de vîrstă ale pionierilor, organizaţia trebuie să găsească forme de activitate care să se adreseze imaginaţiei lor. Serile de basme, carnavalurile pionereşti, călătoriile imaginare corespund înclinaţiei elevilor spre laturile fantastice şi romantice ale lucrurilor. Pentru a avea farmec, serile de basme trebuie să pună copiii în faţa unor surprize neaşteptate, în faţa noutăţii.

De pildă, utemiştii mai multor şcoli medii au pregătit pentru pionieri un program compus din fabule, ghicitori, basme, mici dramatizări pe teme din folclor. În ziua serbării, şcoala era de nerecunoscut. În diferite colţuri de pe coridoare şi în clase au apărut decoruri diferite: o poeniţă cu ciuperci, căsuţa celor şapte pitici, coliba caprei cu trei iezi, castelul împăratului Roşu etc.

Cîţiva utemişti îmbrăcaţi în haine cavalereşti au primit pe oaspeţii mici şi i-au condus în lumea basmelor. Pionierii s-au oprit fermecaţi în jurul „castelelor", „colibelor", „în poeniţe". În sala centrală de basme — o poiană de pădure — semiîntunericul era împrăştiat de flacăra unui foc ce arunca umbre fantastice pe copacii din jur. Surlele au anunţat începutul feeriei. Atunci au apărut pe rînd Făt-Frumos şi Ileana Cosînzeana, Ivan Turbincă, Albă ca Zăpada, Păcală. Ei şi-au istorisit povestea, înscenînd momente din basme. Pionierii au trăit profund atmosfera basmului, toate aceste momente palpitante rămînînd neşterse în amintirea lor.

Folosirea elementelor de folclor contribuie la dezvoltarea dragostei pentru limba maternă şi pentru popor, la formarea gustului estetic, a simţului dreptăţii şi a umanismului socialist.

În mod asemănător se pot organiza *carnavalurile pionereşti.* Locul basmelor, în acest caz, este luat de programul artistic, tombolă, bazar şi diferite jocuri.

În multe unităţi pionereşti s-a răspîndit practica *călătoriilor imaginare,* pe meleagurile patriei noastre, ca şi în diferite ţinuturi îndepărtate, spre poli, ecuator etc. Adunînd material documentar, ilustraţii, descrieri despre locurile fixate pe traseul „excursiei", elevii fac cunoştinţă cu lucruri interesante, care le completează cunoştinţele. În acelaşi timp, „străbătînd" gheţarii sau pădurile neumblate, „vizitînd" oraşele necunoscute, elevii dau curs liber fanteziei, curiozităţii şi spiritului de investigaţie. În cadrul excursiei imaginare, elevii clasei respective au diferite roluri de: istoric, geograf. naturalist, bucătar etc. Această activitate colectivă duce la legarea unor prietenii trainice, la dezvoltarea relaţiilor tovărăşeşti, la formarea colectivului de elevi. Este important ca traseul, forma acestor călătorii şi activităţile desfăşurate să fie alese de către elevi, în concordanţă cu interesele lor. Asemenea forme de activitate trebuie organizate rar şi fără să dureze prea mult timp, căci altfel îşi pierd efectul educativ.

Pe lîngă faptul că satisfac cerinţe psihice specifice pionierilor, aceste forme de activitate joacă un rol de seamă în educaţia artistică. În această direcţie organizaţia de pionieri mai recurge şi la alte forme de activitate cum sînt: formaţiile corale, echipele de dans, echipele de teatru de păpuşi, la care participă pionierii ce manifestă înclinaţii artistice. Astfel, organi-

Scanned with OKEN Scanner

zaţia de pionieri, nu numai că oferă pionierilor activităţi interesante, dar le poate călăuzi primii paşi în domeniul creaţiei artistice.

Pe lîngă formele de activitate analizate, mai sînt şi altele, care au de asemenea o deosebită valoare educativă în ceea ce priveşte antrenarea elevilor la fapte şi acţiuni utile şi instructive. Din această categorie fac parte: *cercurile pioniereşti, excursiile, întrecerile, pregătirea serbărilor şi a expoziţiilor, muncile de folos obştesc în şcoală şi în afara acesteia, participarea la activităţile curente ale colectivului de elevi ş. a.*

Atît în şcoală cît şi în casele pionierilor şi Palatul pionierilor funcţionează numeroase *cercuri* de sport, ştiinţe naturale, de muzică, mîini îndemînatice, care atrag un număr mare de participanţi. Valoarea educativă a acestor cercuri va fi cu atît mai mare cu cît problemele abordate şi procedeele de lucru vor stimula mai puternic setea de cunoştinţe, dorinţa de a lucra şi crea, cu cît vor lărgi mai mult orizontul de cultură generală şi tehnică.

Pionierii manifestă un interes deosebit faţă de *excursii şi vizite.* Vizitele şi excursiile făcute la diferite muzee, staţiuni experimentale, în numeroase oraşe şi regiuni ale ţării, dacă sînt bine pregătite sub aspectul conţinutului şi al modului de desfăşurare, completează cunoştinţele elevilor, le călesc organismul, le dezvoltă tenacitatea, curajul, spiritul tovărăşesc.

Pentru dezvoltarea fanteziei elevilor se pot organiza diferite *jocuri,* în cadrul cărora elevii execută marşuri (pe distanţe mici), străbat cărări abrupte, „reconstituie" diferite lupte istorice care s-au desfăşurat în trecut pe locurile parcurse de ei. Seara poate fi petrecută în jurul focului de tabără. Aici elevii reînvie în povestirile lor figuri istorice, organizează concursuri şi programe artistice. În felul acesta pionierii îndrăgesc locurile respective, frumuseţile patriei şi îşi călesc voinţa. Momentele palpitante ale unor asemenea jocuri le satisfac fantezia creatoare. Excursiile, jocurile, şezătorile înfrumuseţează viaţa pionierilor, creează o atmosferă de optimism şi cultivă ataşamentul lor faţă de organizaţie.

Pregătirea diferitelor *serbări şi expoziţii* antrenează pe toţi elevii, punîndu-i în situaţia de a efectua lucrări variate (desene, lucru de mînă etc.). Expoziţiile reprezintă o trecere în revistă a activităţilor pionierilor, ceea ce-i stimulează în desfăşurarea ulterioară a îndeletnicirii lor.

O activitate deosebit de interesantă şi care se extinde tot mai mult în viaţa pionierească o constituie organizarea diferitelor *concursuri,* ca de pildă concursul „să ne cunoaştem ţinutul natal", concursul „micilor naturalişti", spartachiadele, ca şi alte concursuri artistice. Pregătite minuţios, astfel încît ele să corespundă vîrstei elevilor, concursurile au o evidentă valoare educativă. Cunoştinţele teoretice şi practice acumulate de către pionieri cu prilejul pregătirii concursurilor lărgesc orizontul lor cultural, le dezvoltă procesele de cunoaştere şi le formează deprinderile practice. Activitatea depusă de micii naturalişti le cultivă de asemenea dragostea faţă de muncă. Acţiunile întreprinse de elevi în cadrul concursului „să ne



Scanned with OKEN Scanner

cunoaştem ţinutul natal", ca şi în concursurile artistice, le dezvoltă sentimentul de dragoste faţă de patrie şi totodată faţă de oamenii muncii de pretutindeni. Eforturile colective depuse de către elevi pentru pregătirea şi desfăşurarea concursurilor contribuie la închegarea colectivului pionieresc şi la formarea voinţei şi trăsăturilor de caracter. Satisfăcînd interesele de cunoaştere ale elevilor, concursurile îi antrenează într-o activitate bogată şi rodnică. Ele mobilizează în anumite perioade *întreaga* viaţă a organizaţiei de pionieri. Deosebit de important este faptul că participarea elevilor la aceste concursuri îi apropie de realităţile şi problemele sociale, ceea ce contribuie la încadrarea lor în viaţa societăţii[1].

Organizaţia are posibilităţi multiple de a antrena pionierii la efectuarea diferitelor activităţi practice. Lectura articolelor din presa pionierească, a literaturii pentru copii, care, prin conţinutul lor, formează dragostea faţă de muncă, întîlnirile cu oamenii muncii şi vizitele la întreprinderi reprezintă etapa preliminară a pregătirii practice a pionierilor pentru muncă. Avînd ca scop pregătirea tinerei generaţii pentru participarea activă la procesul muncii sociale, este necesar ca organizaţia să antreneze pe toţi elevii, chiar şi pe cei mai mici, în efectuarea unor munci cu caracter practic, cum sînt: îngrijirea curţii şi a grădinii şcolare, întreţinerea curăţeniei clasei, a coridoarelor, a şcolii, împodobirea ei. De la aceste activităţi se trece la munci mai complexe, cum sînt: munca pe terenul experimental al şcolii, activitatea de confecţionare a diferitelor obiecte de uz personal sau colectiv care depăşesc cadrul autoservirii.

Activităţile practice au o valoare educativă cu atît mai mare, cu cît servesc intereselor unui colectiv social mai larg. De aceea, organizaţia are datoria să încadreze, treptat, pe toţi pionierii în munci care să fie orientate spre satisfacerea nevoilor colectivului şcolar şi apoi ale colectivului larg social. De pildă, repararea mobilierului şcolar, confecţionarea materialului didactic cu mijloace proprii şi a diferitelor obiecte utile colectivului întregii şcoli şi, eventual, generaţiilor viitoare, reprezintă aspecte ale muncii social-utile a elevilor, care contribuie la încadrarea lor în viaţa societăţii. Activităţile desfăşurate sub lozinca „spic cu spic, patriei snop", „să sădim şi să îngrijim fiecare cel puţin cîte un pom" conving pe pionieri asupra frumuseţii muncii, asupra necesităţii de a contribui la progresul societăţii noastre. Participînd la astfel de activităţi, pionierii se formează în spiritul dragostei faţă de patrie şi faţă de muncă şi îşi însuşesc deprinderile practice necesare vieţii în societate. În munca practică socială se desăvîrşeşte de fapt educaţia ideologico-politică a pionierilor. Oricît de judicios ar fi alese formele de *activitate ale pionierilor, ele au valoare educativă numai dacă se organizează sistematic*. Educaţia comunistă nu se poate realiza pe baza unor activităţi sporadice. Este absolut necesar ca pionierii să participe zilnic la viaţa şi activitatea colectivă, evitîndu-se însă cu grijă supraîncărcarea. Toate activităţile, începînd cu sarcinile mai simple, ca îngrijirea florilor, redactarea articolelor pentru presa scolară, pregătirea numerelor din programele artis-

[1] v. *Concursurile tradiţionale ale organizaţiei de pionieri*, 1958.

tice, şi continuînd cu unele mai complexe, cum sînt muncile de utilitate socială, sprijinirea unei grădiniţe, trebuie să aibă un caracter permanent, fiind repartizate între membrii organizaţiei, în aşa fel încît fiecare pionier să aibă sectorul său precis de muncă şi să resimtă adînc răspunderea faţă de colectiv. În felul acesta pionierii trăiesc nemijlocit viaţa colectivului contribuind la dezvoltarea acesteia.

Participarea tuturor membrilor organizaţiei de pionieri la activităţile multiple ale acesteia este puternic stimulată prin introducerea celor două distincţii pionereşti, dintre care prima se acordă între 10—12 ani, iar a doua între 12—14 ani şi sînt purtate de pionieri în partea stîngă a pieptului. Aceste distincţii se acordă pionierilor care s-au dovedit fruntaşi la învăţătură, celor care cunosc datele mai importante în legătură cu satul sau oraşul natal, raionul şi regiunea respectivă, ca şi tradiţiile revoluţionare ale poporului, realizările regimului nostru democrat popular. Munca pe care o desfăşoară pionierii pentru obţinerea distincţiilor nu reprezintă un scop în sine, nu reclamă o activitate suplimentară, ea făcînd parte integrantă din activitatea zilnică a pionierilor. Dar ei trebuie antrenaţi, începînd din clasa a III-a şi a IV-a, în variate forme de activitate pionierească, care să le ofere posibilitatea de a îndeplini condiţiile cerute în vederea obţinerii distincţiilor. Dorinţa de a dobîndi, în chip bine meritat, stelele roşii, simbolul distincţiei, străbate întreaga activitate a pionierilor. Judicios organizată, activitatea desfăşurată în acest scop contribuie în chip evident la dezvoltarea multilaterală a pionierilor şi la întărirea organizaţiei. Înmînarea distincţiilor are loc într-un cadru festiv, în prezenţa pionierilor, părinţilor, muncitorilor fruntaşi, membrilor sfatului unităţii, activiştilor de partid. Caracterizarea activităţii depuse, sublinierea meritelor, precum şi atmosfera sărbătorească emoţionează pe copii şi-i stimulează spre noi realizări.

O mare parte a formelor de activitate, menţionate mai sus, sînt folosite şi de organizaţia U.T.M. Bineînţeles, în cadrul organizaţiei U.T.M. ele vor avea un conţinut specific, determinat de maturitatea utemiştilor şi de sarcinile complexe ale organizaţiei.

Una dintre formele principale ale educaţiei ideologico-politice şi morale a utemiştilor este *adunarea generală U.T.M.* Adunarea generală alege biroul sau comitetul organizaţiei de bază U.T.M., primeşte noi membri, analizează munca organizaţiei şi a membrilor ei, dezbate problemele care preocupă pe utemişti, munca organizaţiei şi a membrilor ei.

Punînd în discuţie probleme cu conţinut politic, ideologic, dezbătînd activitatea şi atitudinea utemiştilor, adunarea generală aduce un serios aport în educarea ideologico-politică, morală a tinerilor, dezvoltînd totodată simţul răspunderii, onestităţii, spiritul critic şi autocritic.

Organizaţia U.T.M. are posibilitatea să aleagă teme foarte variate pentru adunările generale: teme cu conţinut ideologico-politic, de exemplu „Despre trecutul de luptă al partidului", „Despre tradiţiile revoluţionare ale organizaţiei noastre", „Ce a dat partidul tineretului nostru", „Contribuţia noastră la



Scanned with OKEN Scanner

construirea socialismului" etc.; teme cu conţinut moral, de exemplu „Ce înseamnă eroismul", „Munca, onoarea, cinstea", „Ce înseamnă să fii adevărat membru al colectivului" etc. Se pot aborda teme care, într-o formă interesantă, să contribuie la stimularea interesului pentru învăţătură şi la formarea deprinderilor de muncă sistematică, de exemplu: Cum mă pregătesc pentru profesiunea aleasă", „Cum îmi folosesc timpul liber" etc. Ca şi în cazul organizaţiei de pionieri, problemele ridicate trebuie să fie interesante, privite sub un unghi nou de vedere, dezbătute într-o formă care să mobilizeze utemiştii spre o atitudine corespunzătoare eticii comuniste. Preocupările tinerilor pentru probleme de ordin politic şi etic, experienţa lor dobîndită în participarea la viaţa socială fac posibilă abordarea aprofundată a ideilor, lămurirea aspectelor teoretice care se desprind din ele. Datorită acestui fapt, organizaţia U.T.M. are posibilitatea de a dezvolta la utemişti un sistem de convingeri etico-politice.

Bineînţeles, valoarea educativă a adunărilor U.T.M. depinde în mare măsură de preocuparea comitetului sau biroului U.T.M. pentru alegerea judicioasă a temei şi elaborarea materialelor ce vor fi discutate, pentru antrenarea unui număr cît mai mare de utemişti în pregătirea şi desfăşurarea adunării, precum şi de colaborarea cu cadrele didactice.

*Învăţămîntul politic U.T.M. şi informările politice* sînt forme specifice ale muncii organizaţiei U.T.M. Ele corespund maturităţii la care au ajuns utemiştii şi sarcinile educative ale organizaţiei. În cadrul învăţămîntului politic U.T.M. se studiază probleme ale trecutului poporului nostru, ale construirii socialismului, ale politicii partidului. La clasele a VIII-a învăţămîntul politic se desfăşoară sub forma cercurilor de studiere a statutului U.T.M. Învăţămîntul politic trebuie să dezvolte mîndria utemiştilor faţă de patrie şi popor, faţă de cuceririle lui revoluţionare, să trezească combativitatea şi vigilenţa. Pentru a obţine asemenea rezultate este necesară o organizare judicioasă a învăţămîntului politic: planificarea minuţioasă a acestei activităţi, în colaborare cu direcţia şcolii, lămurirea utemiştilor cu privire la importanţa participării active la învăţămîntul politic, alegerea unei tematici potrivite, analiza periodică a felului cum se desfăşoară ele. Criteriul esenţial, pe baza căruia se pot trage concluzii asupra eficienţei învăţămîntului politic, este dezvoltarea însuşirilor morale ale elevilor, apariţia unor atitudini etice noi în conduita lor. Pentru asigurarea unui conţinut ideologic şi ştiinţific corespunzător al învăţămîntului U.T.M., comitetul pe şcoală se adresează activiştilor de partid, de stat, oamenilor de ştiinţă, de artă, inginerilor, profesorilor care pot prezenta utemiştilor problemele în toată complexitatea lor, într-o formă interesantă, mobilizatoare.

Plenara C.C. al U.T.M. din 3-4 aprilie 1962 a stabilit ca organizaţiile U.T.M. din şcoli să acorde o atenţie deosebită informărilor politice. Ele sînt destinate orientării politice a utemiştilor în evenimentele interne şi internaţionale. Dezbaterea atractivă, concretă, a problemelor trezeşte interesul utemiştilor pentru viaţa politică şi-i învaţă să interpreteze just evenimentele politice. Formarea la elevi a unei concepţii juste asupra politicii

Scanned with OKEN Scanner

interne şi internaţionale presupune nu numai pregătirea lectorului, alegerea reuşită a temelor şi folosirea unor procedee adecvate desfăşurării eficiente a informării, ci şi pregătirea prealabilă a utemiştilor. În scopul dezvoltării necesităţii de a fi la curent cu evenimentele politice, organizaţiei U.T.M. îi revine sarcina de a stimula citirea presei, studierea diferitelor materiale şi documente politice, de a organiza discuţii, întîlniri cu persoane care ştiu să pună în mod interesant problemele.

Educaţia ideologico-politică şi morală a utemiştilor se completează prin *întîlnirile cu vechi militanţi ai mişcării muncitoreşti, cu activişti de partid şi de stat, cu muncitori*, prin *excursii*, prin *vizitarea* monumentelor istorice, a caselor memoriale, a unor muzee ca Muzeul Doftana, Muzeul de Istoria Partidului, a expoziţiilor care prezintă realizările actuale ale regimului nostru. Aceste forme de activitate adîncesc convingerile şi sentimentele politico-morale ale utemiştilor.

Şi alte forme de activitate analizate mai sus — *întîlniri* cu oameni de ştiinţă, tehnicieni, fruntaşi în producţie, *simpozioane, serate, serbări, şezători, dezbateri pe diferite teme* — pot fi folosite cu succes în munca organizaţiei U.T.M. Pentru a contribui la educarea morală a utemiştilor, la formarea interesului pentru ştiinţă, se impune ca aceste forme de activitate să aibă un conţinut bogat, să ofere ceva nou şi să se desfăşoare în mod atractiv.

În vederea dezvoltării fizice şi estetice a utemiştilor, organizaţia U.T.M. practică forme variate de activitate sportivă şi artistico-culturală: *excursii turistice, competiţii sportive, meciuri între clase şi între şcoli, pregătirea programelor artistice, brigăzi artistice, formaţii de cor şi dansuri* etc. Aceste forme de activitate, îndrăgite de utemişti, constituie un prilej plăcut şi educativ de recreere şi contribuie la sudarea colectivului de elevi.

Forme de activitate, ca *întocmirea de fotomontaje, expoziţii, pregătirea şi desfăşurarea serbărilor, a concursurilor* sînt şi ele folosite frecvent de organizaţia U.T.M., întrucît contribuie la dezvoltarea deprinderilor de muncă independentă şi de coordonare a vieţii colectivului.

În scopul dezvoltării deprinderilor cetăţeneşti, a pregătirii pentru participarea la viaţa socială, organizaţia U.T.M. *intensifică antrenarea utemiştilor în activitatea de conducere a colectivului, în patronarea caselor de pionieri şi a grădiniţelor de copii, în muncile de folos obştesc în cadrul şcolii, oraşului, raionului.*

### 3. Colaborarea organizaţiei de pionieri şi a organizaţiei U.T.M. cu şcoala

Comunitatea ţelurilor finale ale organizaţiilor de pionieri, organizaţiilor U.T.M. şi ale şcolii determină necesitatea unei strînse şi permanente colaborări a acestor factori în munca educativă. Cadrele didactice, avînd pregătirea şi experienţa necesară muncii educative, sînt chemate să sprijine activitatea organizaţiilor în munca lor complexă de educare a pionierilor şi utemiştilor. Obligaţia cadrelor didactice de a contribui la desfăşu-

rarea în bune condiţii a muncii organizaţiilor este determinată şi de necesitatea elaborării unui sistem educativ unitar şi de evitarea paralelismului. Un sistem educativ ştiinţific organizat nu poate fi conceput decît în condiţiile *concordanţei şi unităţii perfecte a tuturor influenţelor pedagogice.*

Unitatea influenţelor educative se referă, în primul rînd, la asigurarea unei concordanţe a vieţii de organizaţie cu întreaga viaţă a şcolii. Influenţele educative ale şcolii şi organizaţiei trebuie să tindă spre acelaşi scop, deoarece ele nu pot fi eficiente decît în cazul unei perfecte unităţi. Eventualele nepotriviri dintre măsurile şcolii şi ale conducerii organizaţiei, precum şi suprapunerea activităţilor dezorganizează viaţa şcolii şi a elevilor. Cu ocazia programării activităţii organizaţiei, cadrele didactice ajută pe instructori, pe membrii colectivelor de conducere ai organizaţiei de pionieri, ai birourilor U.T.M., indică direcţia şi caracterul acţiunilor organizaţiei, în aşa fel încît să se ia în considerare situaţia concretă a şcolii. În vederea asigurării unităţii influenţelor educative este necesar ca şi familia să fie antrenată spre a susţine acţiunile educative ale şcolii, organizaţiei de pionieri şi ale organizaţiei U.T.M. Dacă familia pionierilor şi utemiştilor este cointeresată în problemele organizaţiei şi ale şcolii şi sprijină măsurile luate de acestea, efectul educativ al activităţilor acestor organizaţii este foarte important pentru dezvoltarea copiilor.

Activităţile prevăzute de organizaţie trebuie să se încadreze în regimul general de viaţă al elevilor şi să fie puse de acord cu toate celelalte aspecte ale activităţii acestora, evitîndu-se supraîncărcarea. De aci se desprinde, ca o cerinţă pedagogică fundamentală, necesitatea *planificării* minuţioase a tuturor activităţilor şi sarcinilor organizaţiei, întocmită de comun acord cu direcţia şcolii. Planificarea asigură organizarea unei munci interesante, orientate spre un anumit scop. Obiectivele generale, manifestările de amploare mai mare se planifică de la începutul anului şcolar, concretizîndu-se în planurile trimestriale sau lunare. Fixarea datelor exacte, a persoanelor care răspund de fiecare acţiune asigură posibilitatea pregătirii din timp a sarcinilor şi ducerea acestora la bun sfîrşit. Acţiunile mari ale organizaţiei (adunările curente, adunările tematice, diferitele întîlniri etc.) sînt planificate pentru o zi şi o oră anumită, care nu se schimbă decît în situaţii excepţionale. Această practică face posibilă organizarea precisă a întregii vieţi pionereşti şi a organizaţiei U.T.M., educarea disciplinei, a punctualităţii şi a respectului faţă de sarcinile organizaţiei.

În scopul realizării programului organizaţiei, pionierii şi utemiştii au sarcini concrete.

În trasarea acestor sarcini se ţine seama de necesităţile organizaţiei, de cerinţele obligatorii pentru fiecare pionier şi utemist şi de dorinţele şi înclinaţiile personale ale acestora.

De asemenea, învăţătorii şi profesorii au grijă ca în programarea activităţilor organizaţiei, instructorii, utemiştii să nu scape din vedere specificul şi necesităţile detaşamentului sau al clasei.

Rezultatele acţivităţii celor două organizaţii sînt analizate de Comitetul U.T.M. şi de conducerea organizaţiei de pionieri, în frunte cu instruc-

Scanned with OKEN Scanner

torul superior de pionieri şi cu directorul şcolii. Pe baza concluziilor desprinse se stabilesc noile obiective educative.

Munca efectivă zilnică reclamă un raport de colaborare permanentă între învăţători, instructori şi activul pionieresc, respectiv între diriginţi şi birourile U.T.M. al claselor. Pionierii învaţă de la instructori şi învăţători cum trebuie să conducă organizaţia, ce activităţi se desfăşoară, prin ce metode să antreneze elevii şi prin ce mijloace să-i influenţeze pozitiv.

Colectivul pedagogic găseşte în toate aspectele muncii sale un sprijin puternic în opinia publică a pionierilor şi utemiştilor, în capacitatea lor de a mobiliza întregul colectiv de elevi la diferite acţiuni, în exemplul lor pozitiv.

Prin activitatea lor variată, organizaţiile sprijină cadrele didactice în munca lor de educare multilaterală a elevilor. La rîndul lor, cadrele didactice pot contribui la buna desfăşurare a muncii celor două organizaţii printr-o îndrumare pedagogică eficientă.

Instructorul de U.T.M. este ajutat de către învăţător să cunoască pionierii, să descopere preocupările şi dorinţele acestora, să găsească formele de activitate cele mai adecvate vîrstei şi intereselor acestora. Învăţătorul sau dirigintele împărtăşeşte instructorului şi birourilor U.T.M. experienţa sa în domeniul muncii educative, ajutîndu-i să înţeleagă particularităţile de vîrstă şi individuale ale elevilor şi să ia cele mai adecvate măsuri educative.

Sprijinind munca organizaţiilor, educatorii trebuie să-i îndrumeze pe instructori, pe membrii birourilor U.T.M., astfel ca *ei să impună în chip concret membrilor organizaţiei cerinţe precise şi să controleze permanent respectarea lor.* Numai în felul acesta se pot educa simţul de răspundere, disciplina, punctualitatea.

Ajutorul eficient pe care învăţătorul sau profesorul îl oferă pionierilor sau utemiştilor este condiţionat de respectarea unor cerinţe pedagogice. O primă cerinţă privind colaborarea colectivului pedagogic cu organizaţia de pionieri şi cu organizaţia U.T.M. se referă la *preocuparea permanentă a cadrelor didactice faţă de formele şi conţinutul activităţii organizaţiilor.* Interesul copiilor faţă de problemele organizaţiei creşte atunci cînd educatorii acordă acestora o atenţie deosebită. Preocuparea manifestată de colectivul pedagogic faţă de organizaţia de pionieri sau organizaţia U.T.M. întăreşte prestigiul acesteia, sporeşte încrederea şi ataşamentul elevilor faţă de ea. Indiferenţa cadrelor didactice faţă de activitatea organizaţiilor, nu numai că împiedică dezvoltarea organizaţiei, dar se reflectă negativ şi în comportarea copiilor; ei vor lăsa sarcinile de organizaţie pe plan secundar, ceea ce este dăunător educaţiei lor.

În şcolile unde întregul colectiv pedagogic se ocupă intens de educaţia elevilor în cadrul organizaţiei, unde cadrele didactice ajută pe instructori şi pe membrii birourilor U.T.M. să cunoască dorinţele, înclinaţiile pionierilor şi utemiştilor, să aleagă cele mai adecvate forme de activitate, atît şcoala cît şi organizaţia ajung la rezultate instructive şi educative superioare celor obţinute

Scanned with OKEN Scanner

în şcolile unde viaţa organizaţiei este lăsată să se desfăşoare fără un sprijin sistematic şi competent.

Desigur, rolul învăţătorilor şi al profesorilor în ceea ce priveşte îndrumarea activităţii pioniereşti şi de U.T.M. nu este identic cu cel pe care-l au în munca didactică. Toate cadrele didactice sînt obligate să cunoască specificul organizaţiei şi metodele de îndrumare a pionierilor. Sînt unii pedagogi care, deşi se ocupă mult de organizaţie, frînează totuşi dezvoltarea acesteia prin faptul că nu admit părerile elevilor, nu stimulează iniţiativa lor şi nu-i lasă să conducă şi să acţioneze, impunîndu-le cu exigenţă doar executarea sarcinilor trasate. În asemenea cazuri deşi în planul organizaţiilor respective sînt înscrise multe înfăptuiri, totuşi contribuţia lor la dezvoltarea capacităţii elevilor de a se orienta şi a acţiona în mod independent este redusă.

La lecţii, învăţătorul sau profesorul reprezintă figura centrală, care explică, controlează, coordonează activitatea elevilor. *În munca de organizaţie, ei trebuie să ajute instructorul şi pe utemişti, în aşa fel încît aceştia să pună tot mai mult pe elevi în situaţia de a iniţia, de a conduce şi acţiona.* Instructorul, sprijinit de învăţător sau profesor, va îndruma activităţile respective. În clasă, elevul trebuie să lucreze după cerinţele şi indicaţiile profesorului. În activitatea pionierească şi de U.T.M. trebuie să se dea tot mai multă libertate iniţiativei şi independenţei elevilor. În munca instructivă, învăţătorul şi profesorul ţin seama de ceea ce trebuie să ştie elevii; în munca de organizaţie ei se străduiesc să afle ceea ce interesează şi place elevilor, spre a le satisface dorinţele.

Pentru ca pionierii şi utemiştii să poată deveni treptat membrii activi ai colectivului şi chiar conducătorii lui, iniţiativa lor trebuie mereu stimulată şi dezvoltată. Nenumărate exemple ne dovedesc că „tutelarea" pionierilor şi utemiştilor paralizează iniţiativa şi independenţa lor. Prin îmbinarea tactului pedagogic şi a îndrumării raţionale, ţinîndu-se seama de spiritul creator şi de inventivitatea copiilor, se creează posibilităţi optime de educare a unor cetăţeni activi ai societăţii. Lipsa de tact, neîncrederea în forţele elevilor pot nărui, în unele cazuri, munca educativă încununată de roade.

Îndrumarea pedagogică se referă nu numai la sprijinul permanent pe care cadrele didactice trebuie să-l ofere organizaţiei, ci şi la înarmarea membrilor organizaţiei cu metode şi procedee de muncă educativă. Zi de zi, membrii organizaţiei, mai ales membrii activului, vor fi îndrumaţi să se ocupe de colegii lor, să se apropie de ei pentru a le cunoaşte interesele şi preocupările, pentru a discuta împreună proiectele şi dorinţele lor, devenind astfel nucleul mobilizator al colectivului de elevi. Pentru a transforma organizaţia de pionieri şi organizaţia U.T.M. dintr-un organ care execută în mod mecanic diferitele directive, într-un colectiv puternic, capabil de acţiune şi iniţiativă, care prin forţa sa atrage în jurul său pe toţi şcolarii, este absolut necesar ca educatorii şi instructorii să dezvolte la pionieri şi utemişti priceperile muncii organizatorice.

Scanned with OKEN Scanner

Este instructiv exemplul pe care ni-l oferă în acest sens experienţa unui diriginte de clasă care relatează următoarele:

„Pentru a forma activul nu era suficientă fixarea diferitelor responsabilităţi şi împărţirea sarcinilor. Era nevoie de o muncă minuţioasă şi temeinică cu activul, pentru a dezvolta la pionieri iniţiativa, capacitatea lor de orientare şi conducere a colectivului.

Într-un anumit scop era necesar ca membrii activului să ştie nu numai ce sarcini au, dar şi cum să le îndeplinească. De aceea, o dată cu trasarea sarcinii, le-am arătat exact ce au de făcut şi cum anume. La început, de exemplu, responsabilul de zi alerga la mine să-mi raporteze diferitele chestiuni de amănunt, ca: „băieţii se bat în curte", sau „e gălăgie în clasă". I-am spus că aceste lucruri trebuie să le rezolve el singur; i-am explicat cum să se descurce în anumite situaţii, şi că la diriginte trebuie să vină numai în cazuri extreme, atunci cînd cu forţele lui proprii şi cu ajutorul colectivului nu poate rezolva problemele.

Pe responsabilul cu curăţenia în clasă, care vorbea nervos cu elevii, l-am învăţat să se stăpînească, să vorbească calm şi frumos cu colegii săi, să le arate ce au de făcut fără să-i bruscheze. Am învăţat totodată pe membrii colectivului să analizeze diferite acţiuni ale elevilor, să înţeleagă cauzele faptelor lor, şi numai după aceea să ia atitudine faţă de ei. Astfel, elevul M. L. făcea multă zarvă în clasă, fugea printre bănci, arunca cu buretele după colegi, dar spre sfîrşitul săptămînii se cuminţea, deoarece ştia că sîmbătă urmează analiza muncii. Responsabilul clasei a uitat să-l citeze însă pe M. L., în schimb el a citat pe eleva D. I. pentru faptul că a rămas în pauză în clasă. Analizînd cazul, s-a constatat că ea venise în pantofi la şcoală şi în ziua respectivă nu putuse ieşi în curte, deoarece era zăpadă. Dar responsabilul nu a întrebat-o de ce a rămas în clasă, ci i s-a adresat cu ton ridicat, fapt pentru care eleva nu i-a spus cauza rămînerii în clasă. Cu prilejul analizei muncii am explicat elevilor că felul în care s-a procedat faţă de cei doi elevi nu este just, că faptele trebuie bine cunoscute, analizate şi apoi puse în discuţie după gravitatea lor.

Am urmărit de asemenea, să formez deprinderea activului de a controla munca clasei şi de a lua atitudine cînd este cazul, intervenind fără să aştepte sprijinul dirigintelui. În acest scop, întrebam pe responsabilii din grupă dacă au controlat carnetele elevilor, dacă ştiu cine are note proaste, dacă au stat cu elevii respectivi de vorbă, dacă i-au ajutat etc."[1].

Membrii activului trebuie învăţaţi să studieze şi să descopere posibilităţile şi resursele colectivului şi, pe baza lor, să planifice munca detaşamentului sau a unităţii. Pentru a dezvolta capacitatea de autoconducere, colectivul pedagogic şi cel al instructorilor dezvoltă la membrii activului pionieresc şi utemist priceperea de a conduce adunările, de a elabora hotărîrile, de a lua cuvîntul în problemele importante ale organizaţiei. Dînd membrilor activului sarcini concrete, îndrumîndu-i în rezolvarea lor şi stimulîndu-i tot mai mult spre coordonarea şi conducerea independentă a organizaţiei, educatorii formează deprinderile necesare muncii de conducere a colectivului pionieresc şi utemist, pregătind totodată pe pionieri şi utemişti pentru activităţile obşteşti.

Educarea pionierilor şi a utemiştilor nu încetează nici în timpul verii. Ea se continuă în taberele de turism, în taberele de curte, în casele şi palatele pionierilor. Aici, pe lîngă autoservire, pionierii şi utemiştii fac o serie de lucrări practice în diferite cercuri, participă la concursuri. Aceste activităţi dezvoltă dragostea faţă de muncă. Jocurile, programele culturale, excursiile, careul, ceremonia ridicării şi coborîrii zilnice a drapelului educă dragostea faţă de patrie şi de colectiv. Experienţa unor tabere, bazate pe autoservire, dovedesc nu numai interesul şi dragostea pionierilor şi utemiştilor faţă de

[1] *Munca dirigintelui*. E.S.D.P., 1956, p. 111—112.

aceste munci, în cazul că sînt bine organizate, dar şi posibilitatea elevilor de a asigura pregătirea mesei, întreţinerea taberei în condiţii igienice, precum şi spălatul şi reparatul hainelor şi rufelor.

Activităţile din timpul verii continuă şi completează munca instructiv-educativă dusă în timpul anului şcolar şi pe această cale se asigură succesiunea influenţelor educative.

Ca şi munca pionierească şi de U.T.M. din timpul anului, la fel şi aceea din vacanţă are efecte educative numai cînd este planificată din vreme şi se desfăşoară în mod organizat. Încă înainte de încheierea anului şcolar, învăţătorii, instructorii de pionieri şi comitetele U.T.M. studiază posibilităţile organizării vacanţei, stabilesc, planifică şi organizează toate formele de activitate, pe care le comunică pionierilor şi utemiştilor.

Învăţătorii şi profesorii trebuie să fie în tot timpul verii în mijlocul elevilor şi să ajute pe instructori să cunoască mai bine particularităţile individuale ale tuturor pionierilor, să organizeze acţiuni cît mai atractive şi mai bogate în conţinut educativ.

La încheierea activităţilor de vară, cadrele didactice ajută pe instructorii de pionieri şi pe membrii comitetelor U.T.M. să tragă concluzii asupra activităţii desfăşurate şi să ţină seama de ele în planificarea şi organizarea muncii pionereşti şi U.T.M. în noul an şcolar.

Din cele de mai sus rezultă că prin conţinutul ideologico-politic bogat al formelor lor adecvate de activitate, organizaţia de pionieri şi U.T.M. reprezintă factori esenţiali de educaţie comunistă a tinerei generaţii. Organizată într-o formă interesantă, corespunzătoare particularităţilor de vîrstă şi individuale ale copiilor, activitatea pionierească şi U.T.M. lărgeşte orizontul intelectual şi cultural al membrilor săi, le cultivă dragostea fierbinte faţă de patrie, faţă de partid, faţă de conducătorii clasei muncitoare, le educă ataşamentul faţă de colectiv. Stimulînd iniţiativa pionierilor şi utemiştilor şi rezolvarea independentă a sarcinilor, organizaţia formează la copii capacitatea de orientare în situaţii cît mai diferite, priceperea de a rezolva probleme pe care le ridică viaţa de fiecare zi. Încadrîndu-se de timpuriu în viaţa organizaţiei, pionierii şi utemiştii acumulează experienţa necesară vieţii sociale.

## *Întrebări recapitulative*

1. Care sînt sarcinile organizaţiei de pionieri şi a organizaţiei U.T.M. în şcoală?
2. Care este structura organizatorică a organizaţiei de pionieri şi a organizaţiei U.T.M.? Care sînt simbolurile organizaţiei de pionieri şi ale organizaţiei U.T.M.?
3. Cum se face pregătirea şi primirea elevilor în organizaţia de pionieri?
4. Care sînt formele de activitate ale organizaţiei de pionieri şi ale organizaţiei U.T.M.? Cum se organizează adunările? Care este conţinutul acestor adunări? Cum se desfăşoară diferitele tipuri de adunări?
5. Care sînt formele de activitate ale organizaţiei de pionieri şi ale organizaţiei U.T.M. şi în ce constă importanţa lor educativă?
6. Care sînt cerinţele faţă de conducerea pedagogică a organizaţiei de pionieri şi a organizaţiei U.T.M.?

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul XIII

# Educaţia estetică

## 1. Esenţa şi sarcinile educaţiei estetice

*Esenţa educaţiei estetice.*

Educaţia estetică este una din componentele principale ale educaţiei comuniste. Educaţia estetică întregeşte formarea multilaterală a personalităţii; ea se înfăptuieşte cu mijloace specifice, atît în instituţiile preşcolare cît şi în şcoală, avînd un conţinut adecvat nivelului de dezvoltare al copiilor.

În esenţă, prin educaţia estetică se urmăreşte: formarea şi dezvoltarea la elevi a capacităţii de a simţi şi înţelege frumosul în artă, în natură şi în viaţa socială, capacitatea de apreciere estetică a realităţii prin dezvoltarea sentimentelor şi convingerilor estetice, precum şi capacitatea de creaţie artistică.

Ţinîndu-se seama de posibilităţile lor de înţelegere, elevii trebuie înarmaţi cu unele criterii ştiinţifice de apreciere a frumosului în artă, care reflectă obiectele şi fenomenele naturii, ale vieţii sociale, profilul moral şi fizic al omului — creatorul tuturor valorilor materiale şi spirituale, implicit al operelor de artă, care încîntă şi provoacă adînci emoţii şi sentimente estetice.

În opoziţie cu estetica idealistă, care apreciază frumosul ca fiind o creaţie a subiectului, a conştiinţei, a ideii, a spiritului, estetica marxist-leninistă porneşte de la recunoaşterea naturii obiective a frumosului, considerînd sentimentul estetic drept o reflectare a frumosului din însăşi realitatea obiectivă. Îmbinarea specifică a culorilor, armonia sunetelor, simetria diferitelor părţi constitutive ale obiectelor, relaţiile dintre oameni, viaţa lor interioară şi creaţiile artistice ale acestora etc. constituie izvorul obiectiv al frumosului.

Estetica marxist-leninistă a stabilit de asemenea şi criteriile principale de apreciere a frumosului concretizat prin artă.

Înfăţişarea veridică a realităţii, exprimarea unor idealuri sociale înaintate într-o formă artistică superioară fac ca arta realist-socialistă să exercite o puternică influenţă asupra sentimentelor şi raţiunii umane, constituind o adevărată forţă, care produce încîntare, mîndrie, încredere în viaţa şi în capacitatea de creaţie a omului. Respectarea criteriilor esteticii marxist-leniniste de apreciere a frumosului oferă artistului posibilitatea de a reflecta în imagini concret-senzoriale ceea ce este esenţial, general şi tipic în realitatea obiectivă, de a se face exponentul a ceea ce este înaintat, pro-

gresist, de a milita pentru triumful adevărului şi al frumosului, contribuind astfel la destrămarea a ceea ce este vechi şi hidos în viaţa socială.

Noţiunea de frumos şi idealurile estetice au un caracter istoric şi de clasă. Ele se schimbă o dată cu schimbarea diferitelor orînduiri sociale, se dezvoltă şi se formează sub influenţa practicii social-istorice a oamenilor. Frumosul, pe lîngă trăsăturile generale, are şi unele particularităţi specifice, care diferă — fiind uneori chiar opuse — de la o epocă la alta, de la o orînduire socială la alta şi în cadrul aceleiaşi orînduiri de la o clasă socială la alta.

Arta — spre deosebire de ştiinţă, care reflectă realitatea sub formă de noţiuni si legi — mijloceşte cunoaşterea lumii şi a vieţii sub forma *imaginilor concret-senzoriale*. Atît forma de cunoaştere ştiinţifică cît şi cea artistică sînt accesibile şi proprii fiecărui om. Gîndirea artistică şi cea noţională se împletesc într-o formă echilibrată la majoritatea oamenilor; însă, la unii poate predomina aptitudinea de a gîndi în noţiuni, iar la alţii aptitudinea de a gîndi în imagini artistice. Aceste forme de gîndire, strîns corelate, se îmbină în munca şi creaţia umană în forme variate.

Arta, ca latură a activităţii cognitive a omului, bazată pe aptitudinea de a reoglindi lucrurile şi fenomenele în forme plastice (concret-senzoriale), întregeşte cunoaşterea ştiinţifică a realităţii.

Capacitatea de a reflecta fenomenele din viaţa socială şi din natură, cu ajutorul cuvintelor, al sunetelor etc. stă la baza perceperii *estetice* a lumii şi a creaţiei artistice a omului. În opera de artă se exprimă ceea ce este esenţial, general, tipic în viaţă şi realitate, prin înfăţişarea lucrurilor şi fenomenelor în imagini vii şi concrete. Scriitorii şi artiştii reoglindesc în imagini artistice concret-senzoriale realitatea vieţii, iar prin varietatea şi armonia cuvintelor, culorilor, sunetelor etc., cu ajutorul cărora zugrăvesc această realitate, ei declanşează emoţii şi sentimente puternice, care îmbogăţesc conţinutul conştiinţei umane. Orice creaţie artistică (poezie, tablou, statuie, simfonie etc.) influenţează direct şi puternic conştiinţa omului, latura emoţională a vieţii sale; perceperea imaginilor artistice şi stările afective (de bucurie, încîntare, revoltă, compătimire etc.), trăite cu acest prilej, stimulează „ideile“ artistice. „Ideea“ artistică este întotdeauna o idee-sentiment, o idee-stare de spirit.

În perceperea estetică se îmbină aşadar în mod unitar trăirea emotivă (afectivă), stimulată de imaginile artistice, cu conţinutul intelectual (raţional, logic) al acestor imagini, latura emoţională constituind elementul principal al percepţiei estetice.

Puterea de impresionare a artei a crescut pe măsură ce s-a acumulat experienţa artistică a omenirii, deoarece în creaţia artistică se exprimă atitudinea oamenilor faţă de viaţă şi realitate, se concretizează frămîntările, visurile şi izbînzile lor, elanurile care le-au însufleţit activitatea şi munca, suferinţele care le-au umbrit existenţa şi bucuriile care le-au însorit viaţa.

Fiecare gen de artă are forme şi categorii stilistice proprii: literatura zugrăveşte natura, societatea şi omul în imagini plastice şi tipice, expri-

Scanned with OKEN Scanner

mate prin cuvînt; pictura prin culori, muzica prin sunete, sculptura prin dimensiuni spaţiale etc.

Capacitatea de oglindire artistică a realităţii este o caracteristică generală a omului şi nu are, în sine, un caracter de clasă. Dar conţinutul artei şi metodele creaţiei artistice au întotdeauna o semnificaţie *socială* în care se reflectă poziţia *de clasă* a scriitorilor şi artiştilor.

Arta socialistă, prin amploarea, multilateralitatea şi veracitatea cu care oglindeşte viaţa, este legată organic de frămîntările, realizările şi aspiraţiile poporului; ea se inspiră din cele mai înaintate idei sociale şi constituie un factor educativ esenţial în formarea în spirit comunist a sentimentelor şi a concepţiei despre viaţă a oamenilor.

În afară de frumuseţile artei şi ale naturii există, în condiţiile societăţii socialiste, şi o frumuseţe a relaţiilor reciproce dintre oameni. Frumuseţea relaţiilor socialiste se întemeiază pe armonia dintre elementul individual şi colectiv, pe îmbinarea armonioasă a intereselor şi a aspiraţiilor individuale cu interesele şi aspiraţiile colectivului.

O echipă disciplinată de muncitori la lucru sau o horă într-un sat în sărbătoare — iată două exemple de frumos în viaţa socială. În schimb, o clasă de elevi în dezordine e o pildă de „urît" social.

Sfera noţiunii de educaţie *estetică* este mai largă decît cea a noţiunii de educaţie *artistică*. Educaţia artistică se referă, de obicei, numai la înrîurirea educativă care se realizează cu ajutorul diferitelor arte (literatură, muzică, pictură, sculptură etc.); ea este într-adevăr factorul esenţial al educaţiei estetice. Educaţia estetică însă nu se realizează — după cum s-a arătat — numai prin mijlocirea artelor. În conţinutul educaţiei estetice se include şi familiarizarea elevilor cu frumuseţile naturii şi ale relaţiilor sociale.

Educaţia estetică ca parte componentă a educaţiei comuniste influenţează şi este, la rîndul ei, influenţată de celelalte componente ale educaţiei comuniste.

Astfel, *educaţia estetică îmbogăţeşte, cu ajutorul frumosului artistic, natural şi social conţinutul educaţiei intelectuale*, lărgind sfera de cunoaştere a realităţii obiective şi a experienţei omului. Cultura intelectuală este la rîndul ei o condiţie a perceperii, înţelegerii şi aprecierii judicioase a frumosului, precum şi a creaţiei artistice, pe baza concepţiei ştiinţifice despre artă. Cunoştinţele referitoare la mijloacele tehnice de expresie artistică (literară, picturală, sculpturală etc.) sînt necesare în toate încercările de creaţie din diferitele domenii ale artei. Bineînţeles, simpla cunoaştere a tehnicii nu este singura condiţie a talentului sau aptitudinii creatoare. Mai sînt necesare exerciţiile, asidui şi continue, care să formeze şi să dezvolte înclinaţiile omului spre anumite domenii de creaţie.

*Educaţia estetică poate avea o influenţă puternică şi asupra trăsăturilor morale ale omului.* Emoţiile şi sentimentele estetice pe care le deşteaptă contemplarea operelor artistice şi oglindirea în conştiinţă a frumuseţilor naturii şi ale vieţii sociale contribuie la înnobilarea morală a omului şi îl îndepăr-

tează de josnicii, pervertiri, grosolănii etc., trăsături incompatibile cu profilul moral al omului nou.

Principiul fundamental al sistemului de educaţie estetică în orînduirea socialistă este cel al orientării ei ideologice comuniste. Educaţia estetică, prin conţinutul ei ideologic, prin caracterul ei partinic şi popular contribuie la înrădăcinarea şi consolidarea convingerilor comuniste şi a sentimentelor, precum şi la înţelegerea caracterului antiuman al concepţiei burgheze despre viaţă.

Arta afirmă, prin conţinutul ei omenesc, valorile şi aspectele pozitive ale existenţei. Chiar şi atunci cînd zugrăveşte tipuri negative, ea foloseşte acest procedeu artistic cu scopul de a critica sau satiriza ceea ce este vechi, perimat, şi constituie o piedică în calea progresului social.

În educaţia estetică nu se neglijează cunoaşterea marilor creaţii artistice din vechile orînduiri sociale, căci, citind, de exemplu, pe Eschil, Shakespeare Cervantes, Lev Tolstoi, Cehov sau Eminescu, găsim în opera lor idei pozitive, al căror răsunet afectiv în conştiinţa noastră socialistă dau un nou conţinut vechilor forme artistice, în lumina unei noi experienţe de viaţă. Figurile unui Prometeu, Don Quijote, Faust sau a Annei Karenina nu sînt universale pentru că ar oglindi adevăruri absolute şi definitive; ele atrag prin conţinutul lor omenesc şi prin forma artistică realistă în care sînt zugrăvite.

Elementele progresiste ale artei care premerg artei realismului socialist nu pot fi însuşite în mod necritic; înţelegerea de către elevi a semnificaţiei umaniste a operelor de artă din trecut se dobîndeşte printr-o muncă susţinută de analiză şi presupune formarea sensibilităţii estetice printr-o educaţie corespunzătoare.

*Elemente estetice se întîlnesc şi în educaţia fizică.* Ritmul, supleţea, îndemînarea, graţia şi armonia mişcărilor corpului, formate prin educaţie fizică, sînt trăsături care dezvoltă simţul şi gustul estetic. În educaţia fizică şcolară, elementele estetice sînt cuprinse şi în conţinutul diferitelor exerciţii de gimnastică.

În procesul *activităţilor practice* se întîlnesc, de asemenea, numeroase aspecte şi elemente estetice. În consecinţă, elevul se educă din punct de vedere estetic şi în diferitele forme de activitate practică. Munca fiind liberă în orînduirea socialistă creează la elevi un puternic avînt activ în faţa măreţelor perspective ale desăvîrşirii construirii socialismului, precum şi a rezultatelor muncii creatoare colective. Diversele forme de muncă specifice şcolii oferă elevilor numeroase condiţii de educare estetică şi de introducere a frumosului în viaţă şi în muncă.

*Sarcinile educaţiei estetice.*

În general, educaţia estetică urmăreşte să formeze şi să dezvolte:

a) *aptitudinea elevilor de a percepe şi înţelege frumosul* din natură, din artă şi din viaţa socială;

b) *simţul estetic, gustul estetic* şi capacitatea de apreciere estetică a realităţii, precum şi sentimentele, convingerile şi concepţiile estetice, mai cu seamă, prin cunoaşterea creaţiilor artistice;

c) *aptitudinile creatoare*, prin exerciţii de creaţie artistică în diferite domenii ale artei, accesibile la diferite vîrste, şi prin cunoaşterea de către elevi a mijloacelor tehnice de exprimare artistică şi prin introducerea frumosului în mediul înconjurător.

În educaţia estetică joacă un rol însemnat *formarea gustului estetic*, prin care se înţelege aptitudinea de a distinge frumosul (în lucrurile mari şi mici), adică de a sesiza şi simţi armonia, ritmul, unitatea, caracterul plastic etc. al creaţiilor artistice sau al diferitelor aspecte ale naturii şi vieţii sociale.

Gustul estetic adevărat n-are nimic comun cu noţiunea falsă despre frumos al filistinului, care perverteşte şi caricaturizează viaţa şi realitatea. Armonia, simplitatea, naturaleţea ambianţei şi a oamenilor din mediul de viaţă al orînduirii socialiste stimulează simţul şi gustul estetic al copilului, făcîndu-l capabil să înţeleagă ce este frumos şi bun, fapt care îi formează, totodată, sentimente, idei şi convingeri estetice just orientate.

Copilul este în stare de timpuriu *să simtă frumosul* şi să fie atras de acele aspecte ale lumii exterioare care cuprind elemente estetice, precum şi de operele artistice, dacă acestea îi sînt apropiate şi la nivelul lui de înţelegere. Lucrurile şi jucăriile colorate, ambianţa familială plăcută, cîntecul, poezia etc. atrag atenţia copilului şi-i produc emoţii estetice (bucurie, încîntare etc.). Interesul elevilor pentru laturile estetice ale realităţii se mai pot cultiva şi prin înfrumuseţarea mediului în care trăiesc, cu tablouri artistice etc., orientîndu-i spre o intuire frecventă a acestora.

În formarea simţului estetic la copilul de vîrstă şcolară mică şi mijlocie se ţine seama, în primul rînd, de organizarea judicioasă a *condiţiilor lui de viaţă*. Curăţenia şi ordinea, înfăţişarea exterioară şi îmbrăcămintea îngrijită etc. sînt cerinţe primordiale ce trebuie impuse copilului. Înlăturînd ce este urît şi neatrăgător din mediul exterior în care se dezvoltă copilul, prevenind dezordinea şi neglijenţa în îmbrăcăminte, ca şi în lucrările pe care le execută, combătînd aspectele negative ale relaţiilor lui cu ceilalţi elevi (manifestări grosolane, limbaj trivial etc.), profesorul creează în conştiinţa copilului premisele dezvoltării simţului pentru frumos. În şcoală, învăţătorul (profesorul) se va strădui să dea clasei o înfăţişare atrăgătoare (cu tablouri, flori etc.) şi îngrijită, iar şcoala va fi ţinută într-o ordine şi curăţenie exemplară. Evident că se va evita cu grijă încărcarea cu prea multe tablouri a claselor, deoarece exagerarea în acest sens nu favorizează dezvoltarea gustului estetic.

O altă condiţie pentru realizarea sarcinilor educaţiei estetice este *contemplarea frumuseţilor naturii* — de la flori la peisajele mării, ale cîmpiei, muntelui etc., cu coloritul lor variat şi atrăgător. Excursiile, îngrijirea plantelor şi a animalelor etc. contribuie, de asemenea, la îmbogăţirea experienţei estetice a elevilor. O atracţie deosebită exercită asupra conştiinţei copiilor aspectele estetice ale naturii transformate prin munca omului: parcurile, staţiunile etc. Această experienţă estetică mijloceşte o mai deplină înţelegere a descrierilor literare referitoare la frumuseţile naturii, ale tablourilor etc.

Scanned with OKEN Scanner

Introducerea frumosului în viaţa şcolii creează vioiciune şi încredere, sporeşte disciplina conştientă, stimulează activitatea şcolară şi extraşcolară a elevilor, într-un cuvînt, contribuie la desfăşurarea acestei vieţi cu elan şi bună dispoziţie.

*Educaţia estetică a elevilor se realizează, însă, în mod special prin mijlocirea artelor.* Intuirea şi înţelegerea operelor de artă, formarea gustului şi a aprecierii estetice implică adaptarea materialului artistic folosit — cîntec, basm, povestire, poezie, tablou etc. — la nivelul de dezvoltare al elevilor sub aspectul educaţiei artistice.

Familiarizarea elevilor cu diferite arte — literatură, muzică, arte plastice — nu se reduce la perceperea estetică şi la trăirea emoţiilor şi sentimentelor estetice; ea urmăreşte să dezvolte şi orizontul lor artistic, prin dezvăluirea conţinutului de idei şi a formelor de expresie artistică ale diferitelor lucrări de artă. Înţelegerea de către elevi a *legăturii unitare dintre conţinut şi formă* (mijloace de expresie) în diferite opere de artă necesită analize şi explicaţii minuţioase şi clare din partea profesorului.

La început, învăţătorul (profesorul) îi ajută pe elevi să sesizeze frumosul, formîndu-le, totodată, deprinderea de a-şi analiza emoţiile estetice (de ce le-a plăcut cutare peisaj, tablou, poezie etc.) şi de a explica de ce unele aspecte ale lumii înconjurătoare le-a produs un fel de impresii, iar altele, impresii de altă natură. Mai tîrziu, învăţătorul (profesorul) le cere elevilor să facă anumite aprecieri estetice cu privire la unele opere de artă.

Priceperea de a desprinde din opera de artă *conţinutul* de idei şi de a sesiza valoarea expresivă a *formei* se sprijină pe o anumită experienţă intelectuală şi de viaţă, pe cunoaşterea procedeelor de creaţie şi interpretare artistică şi pe exerciţiile de compunere şi creaţie. Dobîndirea unei astfel de experienţe şi însuşirea acestor procedee de către elevi se realizează prin respectarea unei anumite succesiuni şi gradaţii (de la simplu la complex etc.), în prezentarea şi interpretarea creaţiilor artistice şi în executarea exerciţiilor creatoare. Literatura şi arta pentru copii, care au luat în ţările socialiste o dezvoltare de mare amploare, contribuie, prin respectarea acestei cerinţe de prezentare şi executare succesivă şi gradată, la educaţia artistică a copiilor.

În organizarea educaţiei estetice trebuie să se respecte principiul *asimilării* (priceperii şi înţelegerii) *unitare a conţinutului artistic şi a mijloacelor de expresie a unei opere* literare, muzicale, plastice etc. Separarea artificială a conţinutului de formă, ori a formei expresive de conţinut, zădărniceşte înţelegerea şi trăirea estetică a imaginilor artistice, constituind totodată o piedică evidentă în dobîndirea priceperilor şi deprinderilor creatoare în diferite domenii ale artelor.

Unul dintre cele mai importante obiective în educaţia estetică este, după cum s-a arătat, şi *dezvoltarea aptitudinilor şi talentelor elevilor.* Aptitudinile artistice se dezvoltă prin exercitare corespunzătoare o dată cu însuşirea bazelor elementare ale artelor, baze care sînt accesibile oricărui copil. Interesele şi înclinaţiile artistice sînt diferite, ca şi gusturile. În şcoala noastră sînt create toate condiţiile pentru ca elevii să-şi poată

Scanned with OKEN Scanner

dezvolta aptitudinile creatoare în una sau alta din ramurile artei şi *să dobîndească priceperea şi deprinderea de a gusta creaţiile artistice, de a introduce frumosul în viaţa şi în munca lor de fiecare zi.*

Formarea personalităţii sub influenţa educativă a artei implică *orientarea ideologică comunistă a conţinutului, a mijloacelor şi a formelor de organizare ale educaţiei artistice.* Arta clasică progresistă, creaţiile artistice populare, arta realismului socialist îi apropie pe elevi de viaţă şi de realitate, îi învaţă să le înţeleagă şi să le aprecieze din perspectiva oglindirii acestora în imagini artistice tipice şi caracteristice. În orînduirea socialistă, literatura, muzica, pictura, sculptura, arhitectura, filmul etc. pătrund din ce în ce mai adînc în rîndul maselor populare. Aceste creaţii artistice, devenind valori culturale de care se pot bucura în adevăr masele largi de oameni ai muncii, le înfrumuseţează viaţa şi le stimulează activitatea.

Educaţia artistică în şcoală, considerată ca parte principală a educaţiei estetice, urmăreşte aşadar să-i iniţieze pe elevi în domeniul valorilor artistice, să le dezvolte cultura artistică prin cunoaşterea şi înţelegerea (uneori chiar interpretarea) creaţiilor artistice, contribuind astfel la formarea gustului estetic şi a concepţiei lor ştiinţifice despre lume şi despre artă. Totodată, prin educaţia artistică se transmit elevilor cunoştinţe tehnice şi li se formează priceperi şi deprinderi elementare (de bază) în domeniul diferitelor arte (literatură beletristică, muzică, desen etc.), ceea ce contribuie la dezvoltarea aptitudinilor creatoare ale acestora.

Educaţia artistică a elevilor trebuie să constituie o preocupare constantă şi sistematică a conducerii şcolii şi a fiecărui profesor în parte, ţinîndu-se seama de interesele şi preocupările elevilor, precum şi de nivelul lor de dezvoltare psihică. Intuirea şi înţelegerea unei opere de artă variază chiar la elevii de aceeaşi vîrstă. *Înţelegerea şi aprecierea unei opere artistice este strîns legată de bogăţia impresiilor estetice acumulate, de experienţa şi de gradul de dezvoltare psihică a elevului.*

Sarcinile educaţiei estetice se realizează atît *în procesul de învăţămînt cît şi în activităţile dinafara clasei şi în cele extraşcolare.*

## 2. Conţinutul şi metodele educaţiei estetice în şcoala generală de 8 ani

În cadrul procesului de învăţămînt, elevii îşi formează:

1) noţiuni despre obiectul şi mijloacele de expresie ale diferitelor genuri de artă, precum şi despre modurile specifice în care diferitele arte reflectă viaţa;

2) priceperi şi deprinderi care stau la baza aptitudinilor estetice, a gustului, a aprecierii şi creaţiei estetice, precum şi a comportării civilizate. Prin educaţia estetică, elevii nu-şi dezvoltă numai aptitudinea generală de a percepe şi aprecia frumosul din viaţă şi din artă, ci şi aptitudinile speciale (literare, muzicale, artistice); aptitudinile speciale presupun dobîn-



Scanned with OKEN Scanner

direa priceperilor şi deprinderilor de a folosi cunoştinţele despre literatură, muzică, arte plastice etc., cu scopul de a da expresie artistică impresiilor şi trăirilor emotive în compuneri, desene, modelaje etc. realizate fie sub conducerea învăţătorului (profesorului), fie în mod independent de către elevi;

3) sentimente superioare estetice şi atitudinea estetică faţă de realitate.

În *conţinutul* educaţiei estetice se disting, în general, următoarele componente (laturi) principale:

*a)* educaţia literară (educaţia prin literatură);

*b)* educaţia muzicală (prin cînt şi opere muzicale);

*c)* educaţia artistică-plastică (prin desen şi arte plastice);

*d)* educaţia gustului, *atitudinii* şi comportării (prin opere dramatice, gimnastică artistică, dans etc.).

În conţinutul educaţiei estetice din şcoală sînt cuprinse de asemenea elementele artistice, mai mult sau mai puţin reliefate, care se întîlnesc în toate obiectele de învăţămînt. Însă dezvoltarea artistică multilaterală a elevilor se asigură îndeosebi prin studiul literaturii, muzicii şi artelor plastice (figurative).

Metodele educaţiei estetice nu sînt deosebite de metodele generale de învăţămînt; cu aceleaşi metode, adaptate conţinutului lecţiilor, se accentuează elementele artistice (de exemplu: descrierea şi explicarea tablourilor, povestirea şi citirea expresivă şi artistică — uneori pe roluri — a bucăţilor literare etc.).

Învăţătorii şi profesorii folosesc deseori, şi în forme variate, în lecţiile de istorie şi geografie, de exemplu, operele de artă pentru fixarea şi consolidarea cunoştinţelor transmise; în lecţiile de literatură recurg la opere ale artei plastice sau muzicii, pentru a da elevilor idei mai precise despre anumite particularităţi ale curentelor şi stilurilor în diversele genuri de artă şi, mai ales, pentru a le educa interesul şi dragostea pentru artă sub aspectul semnificaţiei ei estetice, de cunoaştere.

Formele speciale sub care se folosesc metodele generale în predarea cîntului, a muzicii şi a artelor plastice sînt tratate în metodicile speciale ale acestor obiecte de învăţămînt.

Însă, în oricare latură sau domeniu al educaţiei artistice, metodele principale sînt *descrierea* şi *explicarea* operei respective, precum şi *exerciţiile de reproducere şi exerciţiile de creaţie artistică şi de interpretare* a operelor de artă.

Munca metodică de dezvăluire (prin descriere şi explicare) a *ideii* unei opere de artă, a *imaginilor* artistice caracteristice şi a principalelor ei mijloace de expresie defineşte în acelaşi timp mesajul autorului şi sporeşte posibilitatea elevilor de a înţelege semnificaţia umană a operei respective.

*Educaţia literară.* Literatura are un rol deosebit de important în educaţia estetică. Operele literare dezvăluie, prin forţa unor imagini vii, relaţiile dintre oameni şi lumea lor lăuntrică, precum şi aspiraţiile, năzuinţele, interesele şi gusturile societăţii. Ţinînd seamă de acţiunile personajelor literare, elevii îşi trasează uneori un ideal de viaţă

similar cu al acestor personaje, precizîndu-şi prin autoanaliză din ce în ce mai mult propria lor conduită şi conştiinţă.

Servind trebuinţei spirituale de încîntare şi plăcere estetică, precum şi trebuinţei de cunoaştere şi pătrundere a lumii spirituale a oamenilor, operele literare deschid elevilor perspectivele înţelegerii şi aprecierii umanist-socialiste a vieţii.

Influenţa adîncă şi multilaterală a operelor literare asupra conştiinţei elevilor depinde de conţinutul bogat în idei al operelor, de varietatea formelor şi a mijloacelor de exprimare a acestor idei, precum şi de măsura în care acest conţinut şi aceste fenomene şi mijloace le sînt accesibile şi corespund particularităţilor lor de vîrstă şi stadiului lor de dezvoltare. Copiii de vîrstă şcolară mică şi mijlocie au un interes viu atît pentru cărţi cu conţinut ştiinţifico-fantastic (călătorii, aventuri, viaţa în adîncurile mărilor şi oceanelor etc.), cît şi pentru povestiri privind viaţa de fiecare zi a copiilor, ori pentru descrieri ale naturii.

Literatura pentru copiii de vîrstă şcolară mică cuprinde povestiri, basme, poezii etc., alese astfel încît să fie mai apropiate de experienţa şi viaţa acestor copii. Amintirile din copilărie şi povestirile lui Creangă, basmele lui Eminescu şi povestirile lui Sadoveanu sînt opere tipice ale literaturii noastre clasice, care încîntă pe elevii mici şi le stimulează gustul şi interesul literar. Creaţiile literaturii noastre noi, care zugrăvesc construirea socialismului în ţara noastră, precum şi literatura noastră pentru copii, reprezintă factori esenţiali în educaţia artistică a elevilor din primele patru clase ale şcolii generale de 8 ani.

Revistele pentru copii (*„Luminiţa“, „Cravata roşie“*) oglindesc viaţa şi preocupările copiilor de vîrstă şcolară mică şi mijlocie; ele cuprind povestiri, schiţe, poezii, ilustraţii legate de activitatea pionierilor, sau despre eroii muncii socialiste, marii inventatori, exploratori etc.

În conţinutul educaţiei estetice din primele patru clase ale şcolii generale de 8 ani ocupă un loc de seamă *creaţia populară,* în care s-a concentrat, în forme plastice şi în imagini artistice, înţelepciunea şi experienţa milenară a poporului nostru. Basmele şi cîntecele populare, proverbele etc. evocă suferinţele de altă dată, precum şi aspiraţiile şi realizările poporului; ele oglindesc, în acelaşi timp, bogăţia, simplitatea, armonia şi precizia stilistică şi plastică a limbii; prin ele elevii îşi dezvoltă dragostea de patrie şi ataşamentul faţă de popor, dobîndind o înţelegere mai deplină a vieţii. Eroii basmelor şi povestirilor iau, prin comparaţie, conturul omului real şi-l fac pe copil să sesizeze critic resorturile adînci şi mari care stimulează viaţa, deşteptîndu-i simpatie, respect şi admiraţie pentru eroii şi acţiunile pozitive şi antipatie, dispreţ şi ură pentru personajele şi acţiunile negative.

În lecţiile de literatură (lectură literară) la clasele V—VIII se aleg pagini reprezentative din operele principale ale scriitorilor clasici şi contemporani, care prin conţinutul lor progresist şi prin forma lor artistică dezvoltă la elevi sentimente morale, le formează convingeri şi conştiinţă patriotică. De asemenea, în clasele V—VIII se predau şi noţiuni de teoria

literaturii: de exemplu, în clasele V—VI se studiază „narațiunea", „descrierea", „basmul", „legenda", iar în clasele VII—VIII „opera lirică", „reportajul", „romanul, „piesa de teatru" etc.

Educația estetică a elevilor de vîrstă școlară mică și mijlocie se realizează, de asemenea, și prin sublinierea de către învățător (profesor) a frumuseții acțiunilor reflectate în literatură, acțiuni întreprinse de eroii poporului nostru în luptele pentru eliberarea națională și socială de sub tirania asupririi externe și interne.

Cadrele didactice caută cu ajutorul literaturii să dezvolte la elevi: priceperea de a distinge conținutul și forma operelor literare (basm, povestire, fabulă etc.); receptivitatea față de expresivitatea și frumusețea limbii; înțelegerea concordanței dintre formă și conținut în crearea imaginilor artistice etc.

În același timp, prin orele de lectură literară și limbă maternă se dezvoltă la elevi priceperea de a se exprima (în scris și oral) în mod corect, plastic și viu.

O metodă eficace în acest sens este citirea expresivă și artistică a bucăților literare.

Citirea expresivă a bucăților sau a fragmentelor literare de către învățător și profesor (și, în general, de către adulți) suscită la elevi emoții estetice profunde, le dezvoltă gustul pentru literatură și îi apropie de înțelegerea mijloacelor artistice cu ajutorul cărora autorul zugrăvește evenimentele, oamenii și acțiunile lor. Ascultînd povestirea artistică a faptelor și descrierea caracterului diferitelor personaje sau descrierea naturii, elevii sesizează nu numai conținutul de idei al operei, ci și forma ei artistică, expresivitatea limbii etc. Influența citirii și povestirii artistice se exercită și asupra îmbogățirii vocabularului elevilor; cînd redau sau povestesc, la rîndul lor, ceea ce au citit, ei se străduiesc să zugrăvească lucrurile povestite cu cuvinte similare celor întrebuințate de autor și să-și exteriorizeze stările afective proprii.

În citirea explicativă a bucăților cu conținut literar se pot folosi tablouri de Grigorescu, Aman, Luchian etc., care oglindesc cu atîta măiestrie frumusețile naturii din țara noastră și momente însemnate din trecutul poporului nostru. Există unele lecții care prilejuiesc observarea de către elevi a strălucitelor modele de desen decorativ ale artei noastre populare (cusături, ceramică sau sculptură în lemn etc.).

*Educația muzicală.* Cîntecul (cuvîntul însoțit de muzică) ocupă locul principal în educația muzicală a elevilor din școala generală de 8 ani. Cîntecul creează o dispoziție afectivă comună la cei ce cîntă și ascultă, trezind o stare de voioșie, sporind elanul de muncă, educînd spiritul colectivist etc. Activitățile corale au scopul de a învăța pe elevi să cînte clar, melodios, expresiv și să le dezvolte atît interesul pentru cîntecul în cor, cît și, în general, dispoziția de a cînta.

Repertoriul lucrărilor muzicale pentru copii și tineret este variat și cuprinde: cîntece patriotice, cîntece despre muncă și natură, cîntece de joc, de horă, de leagăn, cîntecul cu conținut istoric etc. În cadrul acestora, cîntecul popular are o valoare distinctă, contribuind la dezvoltarea dragostei de patrie și de natură, iar prin simplitatea și expresivitatea lui melodică este mai accesibil copiilor.

Scanned with OKEN Scanner

În general, învăţătorul (profesorul) trebue să aleagă cu grijă cîntecele pentru copii, dată fiind dificultatea acestora de a cînta melodic, mai cu seamă la începutul activităţii corale.

Educaţia muzicală urmăreşte, în primul rînd, îmbogăţirea impresiilor muzicale şi dezvoltarea priceperii şi deprinderii elementare de a cînta a elevilor.

Muzica vocală şi cunoaşterea limbajului muzical (melodie, ritm şi armonie) contribuie la cultivarea vocii, la dezvoltarea auzului muzical şi a simţului ritmic; acestea se întregesc (în lecţiile de muzică) cu transmiterea celor dintîi elemente ale teoriei muzicale (sunetul muzical şi notele, structura cîntecului, solfegierea unor fragmente melodice simple etc.).

Calitatea vocii copiilor de vîrstă şcolară mică şi mijlocie necesită o îngrijire şi ocrotire specială împotriva unei încordări prea mari, care constă în imitarea sonorităţilor caracteristice vocii adultului. Cîntecul şcolar nu se predă numai în cadrul lecţiilor, ci el ocupă un loc însemnat şi în activitatea dinafara clasei (în cercurile de muzică vocală) şi în cea extraşcolară.

*Educaţia artistică-plastică.*

*D e s e n u l.* Predarea desenului contribuie, de asemenea la realizarea sarcinilor educaţiei estetice. În cadrul lecţiilor de desen se formează la elevi aptitudinea de *a observa* şi reproduce realist obiectele şi diversele aspecte ale lumii înconjurătoare. Desenul, reprezentînd trăsăturile esenţiale şi caracteristice ale lucrurilor, dezvoltă priceperea şi deprinderea elevilor de a percepe forma, culoarea, poziţia în spaţiu, precum şi raporturile dintre diferitele părţi componente ale obiectelor şi ale obiectelor între ele. Această pricepere de a observa şi reproduce prin desen obiectele şi fenomenele reale — în mod veridic — este un factor însemnat al tehnicii elementare a artelor plastice.

În programa pentru primele patru clase ale şcolii generale de 8 ani, începînd din clasa I, se predă desenul după natură, desenul decorativ şi desenul după temă.

*Desenul după natură* — a cărui importanţă este subliniată şi prin numărul mai mare de ore ce i se atribuie în planul de învăţămînt, comparativ cu celelalte feluri de desen — se efectuează prin studierea şi analiza atentă a obiectelor şi prin reprezentarea lor izolată, în ansamblu sau în perspectivă (plan apropiat sau mai îndepărtat), precum şi prin reprezentarea acţiunii cu obiectele respective. Observarea atentă a naturii înlătură, treptat, erorile ce sînt frecvente în desenele iniţiale ale copiilor şi schematismul reprezentării grafice, care se datorează, în mare parte, perceperii incomplete a lucrurilor.

Priceperea şi deprinderea de a desena după natură este una din condiţiile care favorizează însuşirea activă şi conştientă a cunoştinţelor la geografie, ştiinţele naturii, istorie etc., după cum observaţiile şi cunoştinţele elevilor la aceste discipline sînt folosite de învăţător (profesor) în lecţiile de desen.

*Desenul decorativ* stimulează imaginaţia şi aptitudinile creatoare ale elevului. Cu ajutorul acestui fel de desen, elevii iau cunoştinţă de unele motive ale artei populare româneşti şi ale artei altor popoare, fapt care le

dezvoltă priceperea de a utiliza aceste motive în compoziţii decorative şi în lucrările lor manuale. Priceperile şi deprinderile însuşite prin desenul decorativ au o largă aplicare în diferite broderii, sculpturi în lemn etc.

*Desenul tematic* — efectuat după o temă aleasă de învăţător (profesor) — presupune o elaborare în care se îmbină observarea naturii şi a realităţii înconjurătoare cu iniţiativa şi imaginaţia reproductivă şi creatoare a elevului. De obicei, temele sînt luate din viaţa copiilor şi a oamenilor muncii sau sînt în legătură directă cu anumite obiecte de învăţămînt (de exemplu: ilustrarea unei povestiri).

În clasele V—VIII este introdus, alături de desenul artistic (cu formele descrise mai sus), şi *desenul tehnic* de care elevii se servesc în lucrările practice.

Priceperile şi deprinderile dobîndite la lecţiile de desen (reprezentarea spaţială, observarea trăsăturilor caracteristice ale lucrurilor şi concretizarea reprezentări spaţiale într-un desen cu conţinut realist) contribuie nu numai la formarea simţului estetic al armoniei, al simetriei etc., ci şi la dezvoltarea deprinderilor de muncă ale viitorului muncitor, inginer, constructor, care (în desenul tehnic) operează frecvent cu reprezentări spaţiale.

Aceste priceperi şi deprinderi au de asemenea un rol însemnat pentru pregătirea ulterioară politehnică, profesională şi tehnică a elevilor.

*Artele plastice* (figurative). Analiza operelor de artă plastică este cuprinsă în programa claselor IV—VIII sub forma unor *convorbiri* despre artele plastice, însoţite de prezentarea unor reproduceri după tablourile pictorilor clasici şi contemporani. În clasele I—III, potrivit proiectului programei (1961), se efectuează în acest domeniu numai vizite la muzee sau expoziţii de artă plastică şi populară. Un rol însemnat au în educaţia artistică-plastică ilustraţiile din cărţile pentru copii şi tineret, ele, însă, trebuie să fie alese de învăţător (profesor) cu o grijă deosebită, astfel încît să satisfacă exigenţele artistice.

Artele plastice contribuie în mod deosebit la formarea şi dezvoltarea simţului estetic; ele îmbogăţesc conţinutul emoţional al vieţii copilului şi îi stimulează spiritul de observaţie şi imaginaţie. Înfăţişînd în tablouri vii, realiste şi veridice, fragmente din viaţa şi natura ţării noastre, artele plastice dezvăluie frumuseţea marilor creaţii ale poporului nostru.

În şcoala generală de 8 ani se dă o importanţă mai mare picturii clasice şi contemporane; urmează apoi sculptura şi arhitectura, scoţîndu-se în evidenţă cele mai importante monumente ale acestor genuri de artă din trecut şi prezent.

Arta plastică populară, prin varietatea motivelor, prin împletirea cu măiestrie a conţinutului şi formei, prin vioiciunea, contrastul, simetria liniilor şi nuanţarea culorilor etc., oglindeşte forţa creatoare a poporului nostru şi bogata lui experienţă artistică.

În primele patru clase ale şcolii generale de 8 ani iniţierea elevilor în domeniul artelor plastice se realizează şi prin efectuarea unor lucrări din hîrtie şi carton, prin modelaj din argilă şi plastilină, prin împletituri, cusături şi lucrări în lemn, prevăzute în programa lucrului manual.

Scanned with OKEN Scanner

Lecţiile de lucru manual nu urmăresc direct realizarea sarcinilor educaţiei estetice; prin elementele estetice pe care le implică, însă, activităţile elevilor în acest domeniu, ei îşi îmbogăţesc impresiile estetice, îşi dezvoltă spiritul de observaţie şi imaginaţie şi, mai ales, dobîndesc o seamă de deprinderi (agilitatea şi îndemînarea mîinilor, precizia ochiului etc.) care sînt necesare în formarea aptitudinilor, ca şi în orice altă activitate creatoare.

Decuparea formelor simple (după conturul ilustraţiilor şi desenelor) în clasele I şi a II-a; confecţionarea de material didactic (cadrane, corpuri geometrice, albume etc.) sau a unor maşini simple în clasele a III-a şi a IV-a; modelajul (începînd cu formele uşoare din clasa I — executarea unui măr, a unei pere etc. — pînă la executarea hărţilor geografice, a capetelor de păpuşi şi animale în clasele a II-a şi a IV-a); împletiturile (din paie, nuiele, lînă, hîrtie etc.); cusăturile (îndeosebi cele care se efectuează în clasa a IV-a, cînd se reproduc pe pînză diferite modele din arta noastră populară); executarea modelelor tehnice (avion, vaporaş etc.) în clasa a IV-a şi confecţionarea unor jucării cu materiale din natură — toate constituie prilejuri de lărgire a cercului de imagini şi reprezentări estetice ale elevilor şi de formare şi manifestare a simţului lor artistic.

Priceperile şi deprinderile la desen şi modelaj au o aplicare continuă în viaţa şcolii şi în activitatea *organizaţiei de pionieri. Alcătuirea fotomontajelor, montarea şi editarea gazetelor de perete şi a calendarului naturii, pavoazarea sălilor de clasă, organizarea seratelor şi a serbărilor şcolare* etc. implică o largă manifestare a acestor priceperi şi deprinderi, care sprijină, în acelaşi timp, şi educaţia estetică a elevilor.

*Educaţia estetică în activităţile dinafara clasei şi extraşcolare.*

Prin *activităţile dinafara clasei* şi prin cele *extraşcolare* se lărgesc simţitor căile şi mijloacele de educaţie estetică a elevilor. Cercurile de artişti amatori ale elevilor, organizaţiile de pionieri, casele şi palatele pionierilor, instituţiile de cultură (teatru, cinema) etc. contribuie la formarea simţului estetic şi la dezvoltarea creaţiei artistice în rîndurile elevilor.

*Cercurile „Prietenii cărţii"*, conduse de profesori, suscită interesul elevilor pentru literatură şi artă, le formează gustul artistic şi îi iniţiază în creaţia literară.

*Teatrul şi cinematograful* au o înrîurire puternică asupra formării gustului artistic al elevilor. Alegerea spectacolelor de teatru adecvate şi accesibile înţelegerii copiilor de vîrstă şcolară mică şi mijlocie (piese pentru copii, teatru de păpuşi), precum şi a filmelor ce pot fi vizionate trebuie să se facă cu multă grijă, iar participarea copiilor la spectacole (de teatru sau cinema) trebuie pregătită şi îndrumată de învăţător (profesor). În clasele I—IV de exemplu se vizionează filme-basm şi filme-spectacol, precum şi piese scurte din viaţa copiilor şi a pionierilor, a căror desfăşurare dramatică este accesibilă elevilor de vîrstă şcolară mică.

În şcoala generală de 8 ani se pot organiza *cercuri teatrale*, care pun în scenă mici piese pentru copii, prin intermediul cărora elevii se obişnuiesc să joace anumite roluri, să apară în public şi să acţioneze disciplinat în colectiv. Astfel, elevii, începînd cu clasele a III-a şi a IV-a, pot dramatiza basme, fabule, istorioare etc., după ce s-au deprins cu declamarea, citirea expresivă şi citirea pe roluri.

Scanned with OKEN Scanner

Cercurile teatrale (sau dramatice) nu urmăresc să creeze — prea de timpuriu — actori, ci să mijlocească, pe de o parte, o mai adîncă înţelegere a vieţii şi a acţiunilor umane, iar pe de altă parte, să formeze o seamă de trăsături de caracter (voinţă, disciplină conştientă, atitudinea umanist-socialistă etc.). Analiza conflictului piesei, evidenţierea motivelor de acţiune ale personajelor potrivit atitudinilor şi caracterului lor, motivarea deznodămîntului etc. trebuie să constituie o preocupare de căpetenie în ceea ce priveşte organizarea unui spectacol teatral în cercurile dramatice şcolare. În orice activitate artistică — şi afirmaţia este valabilă în mod deosebit pentru teatru —, înrîurirea educativă pozitivă asupra spectatorilor presupune înlăturarea a tot ceea ce este fals, artificial, strident („declamator") şi banal.

În formarea gustului şi interesului pentru creaţia dramatică are un rol de seamă şi organizarea *audiţiilor radiofonice,* a pieselor de teatru pentru copii (în şcoală, în cercuri, în familie); aceste audiţii pot fi însoţite, uneori, şi de o analiză explicativă a conţinutului, a personajelor etc. piesei respective.

Cultura muzicală a elevilor nu se limitează la lecţiile de muzică şi la ansamblul coral al clasei. În şcoală există *cercuri corale,* precum şi un cor al şcolii constituit din elevii care manifestă anumite *înclinaţii* spre muzica vocală. Şcoala, organizaţiile de pionieri şi instituţiile extraşcolare de cultură pentru copii oferă şi alte condiţii şi prilejuri pentru dezvoltarea culturii muzicale a elevilor (întreceri între cercurile corale, organizarea, cu concursul elevilor, de seri muzicale tematice, discuţii pe marginea audiţiilor muzicale la radio, vizionări de filme muzicale, povestiri despre viaţa şi activitatea compozitorilor celebri români şi ai altor popoare etc.).

În cadrul învăţămîntului general se pot înfiinţa şi cercuri *de muzică instrumentală* (cu ansambluri orchestrale de instrumente populare etc.), care se bucură de o deosebită preţuire mai ales cu prilejul serbărilor şcolare. În instituţiile extraşcolare (casele de pionieri şi Palatul pionierilor) se organizează, uneori, fanfare sau chiar orchestre simfonice, la care iau parte elevii cu preocupări speciale în domeniul muzicii instrumentale.

În educaţia estetică prin mijloace artistice ocupă un loc însemnat şi *cercurile de desen şi artă plastică.* În cercurile de desen se adîncesc încercările creatoare ale elevilor în domeniul desenului după natură şi al celui tematic. Aceleaşi cercuri se ocupă de aspectul artistic decorativ al serbărilor şcolare, de organizarea unor convorbiri despre artele plastice, de prezentarea artistică a spectacolelor (decorul scenei, costumele „actorilor" etc.). Un rol deosebit în educarea gustului artistic şi al spiritului colectivist la elevii de vîrstă şcolară mică şi mijlocie îl joacă cercurile de teatru (prin confecţionarea păpuşilor, punerea în scenă a spectacolelor etc.).

Cercurile de artă plastică se orientează nu numai spre încercările obişnuite de colorare şi modelare din plastilină, ci se ocupă mai ales de reproducerea motivelor înfăţişate de modelele artei populare (în sculptura făcută în lemn, în broderii, în jucării etc.).

Dispoziţia copiilor spre activitate, joc şi mişcare este temeiul atracţiei pe care o exercită asupra lor *dansul.* În taberele de pionieri, la serbările

şcolare etc., elevii se deprind să danseze; la vizionarea filmelor, a spectacolelor de teatru şi operă, cu prilejul participării la serbările populare, ei rămîn impresionaţi de supleţea şi graţia mişcărilor şi de voioşia celor care dansează.

Dansul este educativ în măsura în care este corespunzător vîrstei elevilor, atît prin natura şi tehnica mişcărilor, cît şi prin conţinut. Înţelegerea ideilor exprimate în dansul singular şi clasic de balet, precum şi executarea mişcărilor de excepţională complexitate pe care acesta le implică nu sînt pe măsura înţelegerii elevilor, mai ales a elevilor din primele patru clase ale şcolii generale de 8 ani. În şcoală sînt indicate dansurile de ansamblu (grup) şi dansurile moderne care s-au dezvoltat din dansurile populare; expresia („limbajul") acestor dansuri este plină de vioiciune, eleganţă şi graţie.

Dansurile constituie un element esenţial al sistemului de educaţie fizică şi de educaţie estetică, ele dezvoltă o ţinută şi o conduită socială civilizată, imprimă supleţe, agilitate, armonie şi graţie mişcărilor corporale, dau un ton optimist vieţii, dezvoltă comportarea delicată în raporturile cu semenii etc.

În vederea unei executări corecte, învăţarea dansului este necesară chiar şi în cazul celor mai simple dansuri de ansamblu. Coordonarea precisă a mişcărilor într-un sistem suplu şi natural, expresivitatea şi vioiciunea mişcărilor, sincronizarea ritmului mişcărilor de dans cu muzica sînt cîteva din deprinderile necesare dansului, deprinderi care se dezvoltă numai printr-un exerciţiu adecvat şi în condiţii corespunzătoare.

Învăţarea dansului se face în *cercurile coregrafice* şi în colectivele de dansuri ale instituţiilor extraşcolare; aceste cercuri şi colective organizează cu copiii care manifestă anumite înclinaţii spre dans scene şi spectacole coregrafice cu teme din basme, din viaţa pionierilor etc. Este indicat să se creeze condiţii (în afară de clasă şi extraşcolare) în care toţi elevii să aibă posibilitatea de a învăţa dansul, prin instructorii de pionieri şi activul cercului coregrafic al Casei sau Palatului pionierilor.

Organizarea activităţilor cu conţinut estetic în afară de clasă (cercuri artistice) depinde de situaţia şi condiţiile proprii fiecărei şcoli (urbană, rurală etc.), de pregătirea specială a învăţătorilor şi profesorilor, de sprijinul familiei etc. Oricare ar fi, însă, aceste condiţii, învăţătorul (profesorul) este dator să întregească iniţierea estetică şi artistică a elevilor, realizată în procesul de învăţămînt, cu activităţi corespunzătoare intereselor şi înclinaţiilor artistice ale acestora, respectînd criteriul liberei alegeri a elevului pentru una sau alta din activităţile care îl atrag mai mult. Antrenînd elevii spre astfel de activităţi, trebuie prevenită, însă, supraîncărcarea şi rămînerea lor în urmă la învăţătură.

### 3. Dezvoltarea creaţiei artistice la elevi

Activitatea şcolară, activitatea în afară de clasă şi cea extraşcolară cu conţinut artistic reprezintă premisele dezvoltării creaţiei artistice la elevi. În şcoala generală de 8 ani creaţia artistică este reprezentată mai ales prin

reproducerea unor modele; în majoritatea cazurilor, ea nu reprezintă o creaţie artistică în sensul propriu al acestui termen, ci mai mult o iniţiere în tehnica de creaţie, iniţiere care continuă în acest domeniu preocupările din perioada preşcolară.

Natura manifestărilor artistice ale elevilor se apreciază şi se precizează ţinîndu-se seamă de stadiul de dezvoltare al culturii lor generale, de trăsăturile caracteristice gîndirii, imaginaţiei şi vieţii lor afective, precum şi de priceperea şi aptitudinea lor de a exprima prin mijloace artistice modul în care ei reoglindesc realitatea.

Aceasta nu înseamnă că unii elevi n-ar putea atinge nivelul unor realizări artistice însemnate; cazurile de „precocitate" artistică (mai ales în domeniul muzicii şi picturii), deşi rare, sînt un indiciu al prezenţei capacităţii creatoare la copii.

Educaţia estetică în şcoală nu tinde să formeze imediat literaţi, actori, sculptori etc., ci să organizeze pentru toţi elevii condiţii de *activitate* care să le mijlocească formarea aptitudinilor artistice, dezvoltarea integrală şi armonioasă a personalităţii lor. În cadrul învăţămîntului general, formarea acestor aptitudini nu constituie un scop aparte, ci numai un mijloc de dezvoltare multilaterală a elevilor.

Creaţia artistică presupune o cultură bogată, o imaginaţie creatoare îmbinată cu simţul proporţiilor reale şi naturale, o sensibilitate vie şi profundă, o experienţă şi iscusinţă artistică de lungă durată şi însuşirea tehnicii artistice — cu un cuvînt, talent. Talentul nu apare decît pe temeiul unui proces de muncă necontenită, cu încercări reuşite şi nereuşite, reluate deseori de la început, şi cu mijloace din ce în ce mai adecvate etc. Învăţătorul (profesorul) poate da, în această privinţă, ca exemplu modul de muncă al marilor noştri scriitori şi artişti (de exemplu, tehnica de creaţie a lui Eminescu în poezie sau a lui Grigorescu în pictură).

Dezvoltarea aptitudinilor artistice prin activităţi cu conţinut artistic se realizează concomitent cu îmbogăţirea conştiinţei elevilor cu imagini şi reprezentări estetice (din natură, din viaţa socială şi din artă) şi cu organizarea unor exerciţii corespunzătoare de creaţie, care înlesnesc asimilarea elementelor de bază ale tehnicii artistice. Aceste exerciţii sînt, în primele clase, o continuare şi o amplificare, pe baza unor elemente din ce în ce mai complexe, ale jocului creator din faza preşcolară.

În domeniul creaţiei literare, de exemplu, citirea operelor literare în cadrul cercurilor respective — de către membrii cercurilor, de învăţători (profesori) şi, uneori, de către scriitori şi poeţi invitaţi în acest scop, — continuată apoi individual de fiecare elev în parte, trezeşte emoţii şi stări afective puternice, lărgeşte sfera noţională a gîndirii artistice şi a posibilităţilor de exprimare, în cuvinte proprii, a impresiilor, a stărilor emotive, a dorinţelor etc. pe care le trăieşte elevul. Gazetele de perete, revistele şi albumele pentru copii oferă elevilor condiţii prielnice de manifestare a gustului şi a înclinaţiilor lor spre compuneri cu caracter literar.

Scanned with OKEN Scanner

Citirea artistică pe roluri, participarea la spectacole de teatru, punerea în scenă a unui basm, a unei povestiri etc. şi selecţionarea elevilor pentru diferite roluri stimulează creaţia dramatică (adică pătrunderea prin gîndire în imaginaţie a unui rol-personaj) şi întruchiparea lui prin acţiune, gest, mimică, limbaj.

Cercurile corale şi de muzică dezvoltă aptitudinea vocală, simţul ritmului etc. Elevii care manifestă înclinaţii deosebite vor fi îndrumaţi mai tîrziu spre şcolile medii de artă.

Încercările creatoare în domeniul desenului şi al artelor plastice, efectuate în cercurile respective sau în instituţii extraşcolare, prilejuiesc dezvoltarea şi manifestarea aptitudinii artistice în domeniul artelor plastice. De asemenea elevii care dovedesc aptitudini deosebite în această direcţie vor fi orientaţi ulterior spre şcolile speciale de artă.

O condiţie însemnată care stimulează dezvoltarea creaţiei artistice a elevilor o constitui şi organizarea judicioasă a serbărilor şcolare, a matineelor şi seratelor literare şi artistice, precum şi a concursurilor şi expoziţiilor care înfăţişează realizările activităţii creatoare a elevilor.

Pregătirea şi ţinerea serbărilor şcolare, atît în ceea ce priveşte cadrul lor exterior (pavoazarea sălii, confecţionarea costumelor şi a altor materiale), cît şi în privinţa elaborării şi desfăşurării programelor artistice ale acestora, trebuie să se efectueze cu participarea largă şi activă a elevilor. Declamarea scenetele contribuie la stimularea aptitudinilor artistice ale elevilor. Aceeaşi funcţie o îndeplinesc, de pildă, şi concursurile ce se pot organiza (pentru cea mai bună poezie, schiţă literară, desen după natură etc.) între clase şi şcoli, precum şi expoziţiile organizate periodic pe clasă, şcoală, raion etc., care să înfăţişeze micile realizări ale elevilor la desen, arte plastice şi lucru manual.

Organizarea educaţiei estetice în şcoală, în activităţile dinafara clasei şi în cele extraşcolare presupune o pregătire şi o cultură artistică serioasă a învăţătorilor (profesorilor). Învăţătorul şi profesorul trebuie să cunoască temeinic literatura şi arta progresistă din trecut şi mai ales creaţiile artistice ale realismului socialist.

Şcoala şi familia trebuie să observe, să sesizeze înclinaţiile şi interesele artistice ale elevilor şi să le dirijeze pe căi potrivite pentru a se putea dezvolta. Supraestimarea, ca şi subestimarea îndeletnicirilor artistice ale copiilor, sînt neindicate. Fără îndrumare, sprijin şi condiţii prielnice de realizare, izvoarele oricărui talent seacă, chiar şi atunci cînd există certitudinea unei înzestrări native bogate. Este cunoscut faptul că în vechile orînduiri sociale, bazate pe exploatare, s-au stins multe talente, fiind lipsite de condiţii favorabile dezvoltării lor.

În societatea noastră — după cum s-a arătat — sînt asigurate condiţiile optime care duc la o înflorire nelimitată a talentelor. Unele talente şi aptitudini creatoare se manifestă tîrziu, altele mai timpuriu. Condiţia primordială a apariţiei şi dezvoltării aptitudinilor creatoare este munca asiduă în vederea asimilării unei temeinice culturi generale şi, în limitele acesteia, a unei culturi

Scanned with OKEN Scanner

artistice care dezvăluie aspectele estetice ale existenţei — înfrumuseţată din ce în ce mai mult prin activitatea şi munca creatoare a omului în societatea socialistă.

## *Întrebări recapitulative*

1. În ce constă *esenţa* educaţiei estetice? Care este *deosebirea* dintre cunoaşterea ştiinţifică şi cunoaşterea artistică a realităţii?
2. Ce *legătură* există între educaţia estetică şi celelalte componente ale educaţiei comuniste?
3. Care sînt *sarcinile educaţiei estetice* în şcoală?
4. Ce raport există între *educaţia estetică şi artistică?*
5. În ce constă *conţinutul educaţiei estetice?*
6. Care sînt *metodele educaţiei estetice?*
7. Care este contribuţia literaturii, a muzicii, a desenului, a artelor plastice în educaţia estetică a elevilor de vîrstă şcolară mică şi mijlocie?
8. Cum se înfăptuieşte educaţia estetică a elevilor de vîrstă şcolară mică şi mijlocie prin *activităţile dinafara clasei* şi prin cele *extraşcolare?*
9. Prin ce mijloace se realizează *dezvoltarea priceperilor şi deprinderilor de creaţie artistică* la elevii de vîrstă şcolară mică şi mijlocie?

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul XIV

# Educaţia fizică

## 1. Scopul şi sarcinile educaţiei fizice

Educaţia fizică este una din laturile importante ale educaţiei comuniste. Întemeietorii marxism-leninismului au subliniat în mod deosebit importanţa educaţiei fizice în dezvoltarea multilaterală a omului societăţii comuniste. K. Marx înţelege prin educaţia multilaterală trei lucruri: educaţia intelectuală, educaţia fizică şi instrucţia politehnică. El a arătat că îmbinarea muncii productive cu învăţămîntul şi gimnastica va constitui, în viitoarea societate comunistă, nu numai o metodă pentru mărirea producţiei sociale, ci singura metodă pentru formarea unor oameni dezvoltaţi în toate direcţiile.

În acelaşi sens, Lenin a arătat că educaţia fizică a tinerei generaţii constituie unul din elementele necesare ale sistemului general de educaţie comunistă a tineretului, de pregătire a tineretului pentru munca productivă şi pentru apărarea patriei socialiste. „Tocmai lui, acestui tineret — spunea Lenin — îi revine sarcina de a duce pînă la capăt, de a desăvîrşi cauza comunismului, lui îi va reveni sarcina de a lupta pentru comunism, el va trebui să întîmpine aceste lupte plin de vigoare şi de sănătate, cu nervi de oţel şi cu muşchi de fier[1]."

În societăţile scindate în clase antagoniste, educaţia fizică, ca de altfel întreaga educaţie, poartă pecetea interesului claselor dominante.

În societatea sclavagistă, educaţia fizică servea la formarea unui tineret capabil să apere orînduirea respectivă. Copiii aristocraţilor erau pregătiţi cu ajutorul educaţiei fizice pentru a fi luptători buni, rezistenţi şi disciplinaţi. Sclavilor le erau interzise exerciţiile fizice şi participarea la întrecerile sportive şi la jocurile olimpice.

În societatea feudală, educaţia se află sub influenţa nemijlocită a bisericii. În şcolile bisericeşti, educaţia fizică nu era practicată, fiind socotită un obstacol în calea ascetismului şi a „mîntuirii".

Educaţia fizică se folosea în pregătirea nobililor (călărie, scrimă, vînătoare etc.), pentru dezvoltarea calităţilor fizice şi morale ale acestora.

Pe măsura transformărilor economice şi sociale, interesul pentru educaţia fizică creşte. Începînd încă din epoca Renaşterii, mulţi pedagogi au subliniat în operele lor rolul mişcărilor, al exerciţiilor fizice şi al jocurilor în dezvoltarea copiilor şi tineretului. Încă din secolul al XVIII-ea apar diferite

[1] *Culegere de materiale de îndrumare cu privire la şcoală*, E.S.D.P., 1954, p. 56.

sisteme de educaţie fizică. Educaţia fizică începe să fie organizată şi practicată fie în scopuri războinice, fie ca mijloc de distracţie pentru cei avuţi. Interesele claselor dominante împiedică, însă, dezvoltarea unei culturi fizice a maselor.

În ţara noastră, în timpul regimului burghezo-moşieresc, educaţia fizică şi sportul erau aservite intereselor exploatatorilor. În şcoală, gimnastica era considerată dexteritate. În şcolile profesionale şi de meserii — şcoli accesibile copiilor din clasele asuprite — nu se făcea educaţie fizică. Sportul era practicat numai de cei avuţi, ca mijloc de distracţie, sau de anumiţi profesionişti, „vedete sportive", pentru a îmbogăţi pe diferiţi afacerişti.

Astăzi, în ţara noastră sînt înlăturate vechile concepţii reacţionare despre educaţia fizică. Cultura fizică face parte integrantă din cultura socialistă, concretizîndu-se prin acţiuni menite să îmbunătăţească sănătatea tineretului şi a oamenilor muncii, să asigure pregătirea lor fizică şi să ridice performanţele sportive.

În noţiunea mai largă de cultură fizică intră atît educaţia fizică ca proces pedagogic organizat, cît şi toate măsurile luate de stat în vederea asigurării condiţiilor materiale în mişcarea de cultură fizică: construirea de baze sportive, stadioane, terenuri, săli etc., echipament, utilaj, cercetări ştiinţifice, pregătirea cadrelor de specialişti, asistenţă medicală, tipărituri etc. Cultura fizică a devenit o problemă de stat. În anii puterii populare au fost create condiţii pentru ca tineretul şi oamenii muncii să se poată bucura de foloasele culturii fizice.

Drumul dezvoltării culturii fizice în ţara noastră este limpede precizat de Hotărîrea Biroului Politic al C.C. al P.M.R. asupra problemei stimulării şi dezvoltării continue a culturii fizice şi sportului, din iunie 1949. „Cultura fizică şi sportul — se spune în această hotărîre — trebuie să devină unul din factorii importanţi de întărire fizică şi morală a oamenilor muncii, de întărire a Patriei noastre, Republica Populară Română".

Apreciind rolul educaţiei fizice în şcoli, Hotărîrea C.C. al P.M.R. şi a Consiliului de Miniştri cu privire la reorganizarea mişcării de cultură fizică şi sport din 2 iulie 1957, analizează succesele şi lipsurile acestei activităţi, subliniind necesitatea ca educaţia fizică a tineretului şcolar şi mai ales a elevilor din clasele mici să fie intensificată, mai bine organizată şi îndrumată.

La Congresul al II-lea al Partidului Muncitoresc Român, care a avut loc în decembrie 1955, s-a subliniat importanţa dezvoltării continue a culturii fizice în ţara noastră, trasîndu-se sarcina ca în cel mai scurt timp activitatea de cultură fizică şi sport să devină un important mijloc de educaţie comunistă şi patriotică, un factor care să contribuie activ la sănătatea poporului muncitor şi la pregătirea tineretului pentru muncă şi apărarea patriei.

În condiţiile grandiosului program de dezvoltare economică şi culturală a ţării, trasat de Congresul al III-lea al P.M.R., cultura fizică şi sportul, îndrumate de partid şi guvern, aduc o contribuţie însemnată la întărirea fizică şi morală a tineretului şi a oamenilor muncii, la formarea unui om nou, luptător activ şi hotărît pentru desăvîrşirea construcţiei socialiste în R.P.R.

Scanned with OKEN Scanner

Astfel, scopul educației fizice este subordonat scopului general al educației comuniste și se desprinde limpede din necesitatea dezvoltării multilaterale a omului societății noastre. Scopul educației fizice constă în pregătirea unui tineret sănătos și puternic, educat în spiritul dragostei nemărginite față de patrie și al devotamentului față de clasa muncitoare și partidul ei, a unui tineret capabil de muncă constructivă, de apărare a patriei socialiste și a păcii.

În școală, educația fizică este parte integrantă a activității de instruire și de educare a tineretului, contribuind astfel la îndeplinirea cu succes a sarcinilor generale care revin școlii pe linia formării omului nou, omul societății socialiste.

Ca parte componentă a întregului proces de educare a tineretului nostru, educația fizică are un loc bine precizat în cadrul muncii instructiv-educative, începînd chiar cu învățămîntul preșcolar și continuînd cu învățămîntul general, cu învățămîntul mediu și superior. O dată cu trecerea la școala generală de 8 ani, se accentuează și mai mult rolul educației fizice în școală.

Scopul important al educației fizice explică de altfel însuși avîntul pe care l-a luat mișcarea de cultură fizică și sport în țara noastră. Datorită măsurilor luate de Partidul Muncitoresc Român și de guvernul nostru, măsuri care oglindesc cerințele obiective ale societății noastre, cultura fizică a devenit un bun al maselor largi populare. Elevii și studenții din toate categoriile de școli și instituții de învățămînt superior primesc o educație fizică care li se face în mod organizat. De asemenea, crește necontenit numărul tinerilor și al oamenilor muncii, membri ai U.C.F.S. Pe terenuri de sport și stadioane, tineretul practică diferite sporturi. În întreprinderi, gimnastica de producție dobîndește un loc tot mai larg. În anii regimului democrat-popular au fost construite numeroase baze sportive (stadioane, săli, terenuri sportive); au fost pregătiți numeroși specialiști cu înaltă calificare și instructori sportivi; s-au asigurat asistența și controlul medical al sportivilor; tot mai mulți tineri și oameni ai muncii sînt astăzi purtători ai insignei de polisportiv.

Cultura fizică și sportul au pătruns adînc în lumea satelor noastre. Nivelul performanțelor sportive a crescut considerabil în toate ramurile sportive. Tot mai mulți sportivi ai patriei noastre cuceresc laurii victoriei pe stadioanele lumii, în cadrul întrecerilor internaționale și al olimpiadelor sportive.

U.C.F.S. cuprinde astăzi peste 10 000 de asociații sportive, cu aproape 3 300 000 membri, dintre care 793 000 femei; un număr de 1 156 000 dintre aceștia sînt de la sate. Deși a trecut puțin timp de la introducerea insignei de polisportiv, numărul purtătorilor ei se ridică la peste 55 000, dintre care aproape 16 000 sînt femei. Numărul cadrelor de specialiști a crescut cu peste 400%, față de anul 1948, iar al bazelor sportive cu peste 500%.

Deoarece educația fizică ocupă un loc important în munca tuturor școlilor, apare și mai evidentă necesitatea ca fiecare învățător și profesor de educație fizică să cunoască și să înfăptuiască în mod rațional și cu succes sarcinile educației fizice.

Scanned with OKEN Scanner

*Sarcinile educației fizice în școala generală de 8 ani.*

Scopul educației fizice se concretizează în numeroase și variate sarcini. Sarcinile cele mai importante care revin educației fizice sînt următoarele:

— Să pună bazele dezvoltării fizice multilaterale și armonioase a elevilor. Să contribuie la întărirea sănătății și la dezvoltarea organismului acestora, precum și la formarea unei ținute corecte.

— Să dezvolte aptitudinile fizice și să formeze deprinderile motrice accesibile elevilor.

— Să contribuie la mărirea capacității de muncă a elevilor.

— Să cultive dragostea și obișnuința pentru practicarea sistematică a exercițiilor fizice.

— Să le formeze calități fizice, ca: îndemînarea, forța, rezistența, rapiditatea în mișcări, precum și calități morale și de voință ca:: inițiativa, hotărîrea, perseverența, stăpînirea de sine, curajul, disciplina conștientă, obișnuința de a acționa în colectiv, deprinderea de muncă ordonată etc.

— Să le dezvolte simțul ritmului, expresivitatea mișcărilor și simțul estetic.

— Să-i înarmeze pe elevi cu cunoștințe, deprinderi și obișnuințe de igienă personală și socială.

Sarcinile enumerate mai sus privesc desigur educația fizică la diferite vîrste școlare. Înfăptuirea lor se face treptat, ținîndu-se seama de vîrsta, sexul și particularitățile individuale ale elevilor.

Vîrstele școlare, mică și mijlocie, sînt foarte prielnice pentru realizarea educației fizice. Spre a se obține rezultatele dorite, este necesar ca educația fizică să fie practicată de timpuriu.

Din analiza sarcinilor educației fizice reiese că importanța educației fizice nu trebuie privită în mod unilateral, numai prin prisma rolului care-i revine în dezvoltarea fizică și întărirea sănătății elevilor; educația fizică exercită o influență multilaterală asupra dezvoltării copilului, deoarece ea se află în strînsă legătură cu toate celelalte laturi componente ale educației comuniste: intelectuală, morală, politehnică și estetică. Ideile referitoare la unitatea organismului și la rolul scoarței cerebrale în coordonarea activității întregului organism ne dau posibilitatea să înțelegem profund faptul că educația fizică exercită o influență multilaterală asupra dezvoltării organismului, fiind indisolubil legată de celelalte laturi ale educației comuniste.

Dezvoltarea intelectuală necesită o dezvoltare fizică corespunzătoare. Sănătatea și dezvoltarea normală sporesc buna dispoziție, atenția și puterea de muncă a elevilor, favorizează capacitatea de asimilare a cunoștințelor la diferite obiecte de învățămînt, succesele la învățătură și în activitățile practice.

Educația fizică a elevilor din școala generală de 8 ani, bine organizată și îndrumată de către învățător sau profesorul de educație fizică, are un rol mare în pregătirea psihologică și practică a elevilor pentru muncă. Ea contribuie la realizarea sarcinii principale a școlii noastre, aceea de a pregăti pe elevi pentru viață, pentru munca productivă, de a face din ei constructori vrednici ai socialismului și comunismului.

Scanned with OKEN Scanner

Astfel educaţia fizică formează la elevi o serie de calităţi necesare în muncă: atitudinea activă, agilitatea, dragostea pentru munca fizică, siguranţa în mişcări, promptitudinea, deprinderea de a lucra organizat, voinţa de a învinge greutăţile ivite etc.

Pe lîngă cele arătate mai sus, trebuie subliniat şi faptul că educaţia fizică dezvoltă calităţile morale şi de voinţă, spiritul de iniţiativă şi disciplina conştientă, facilitează înţelegerea frumosului, dezvoltă simţul ordinii, al simetriei, al ritmului, cultivă expresivitatea mişcărilor, sprijinind astfel educaţia estetică a elevilor. Deci, educaţia fizică judicios organizată şi desfăşurată contribuie şi la îndeplinirea unor sarcini importante legate de celelalte laturi ale educaţiei comuniste.

Realizarea sarcinilor importante ale educaţiei fizice a elevilor constituie o datorie de cinste a tuturor celor care răspund de educarea tinerei generaţii: profesori, părinţi, organizaţii de tineret, instituţii extraşcolare. Şcoala trebuie să coordoneze eforturile şi să îndrumeze activitatea tuturor factorilor educativi, astfel încît şi prin educaţia fizică să se asigure o dezvoltare multilaterală a elevilor.

Organizarea educaţiei fizice a elevilor constituie o sarcină ce revine întregului colectiv pedagogic din şcoala respectivă. Înţelegerea justă a rolului educaţiei fizice de către toţi învăţătorii şi desfăşurarea în bune condiţii a activităţii de educaţie fizică contribuie la realizarea sarcinilor educaţiei fizice, la educarea elevilor în spiritul disciplinei conştiente şi la formarea trăsăturilor lor pozitive de caracter.

Răspunderea generală pentru modul cum se desfăşoară educaţia fizică a elevilor revine directorului şcolii. Organizatorul, conducătorul şi responsabilul direct pentru reuşita educaţiei fizice a elevilor este învăţătorul clasei sau profesorul de educaţie fizică. Spre a obţine asemenea rezultate, aceştia trebuie să înţeleagă temeinic rolul educaţiei fizice, să cunoască scopul şi sarcinile acesteia, locul şi importanţa ei în ansamblul activităţii instructiv-educative din şcoală şi să realizeze în mod just educaţia fizică a elevilor.

Cunoaşterea şi respectarea strictă a obligaţiilor care revin învăţătorului şi profesorului de educaţie fizică constituie o condiţie importantă a reuşitei educaţiei fizice.

## 2. Conţinutul educaţiei fizice în şcoala generală de 8 ani

Educaţia fizică are un conţinut bogat şi variat de cunoştinţe, priceperi şi deprinderi motrice corespunzătoare numeroaselor şi importantelor sale sarcini. Conţinutul educaţiei fizice în fiecare clasă este stabilit într-o formă sistematică de programa şcolară a obiectului respectiv.

Programa de educaţie fizică este documentul principal de stat care stabileşte sarcinile, conţinutul, formele de organizare şi orientarea muncii de educaţie fizică. Programa respectivă constituie ghidul învăţătorului şi profesorului în munca de educaţie fizică a elevilor.



Scanned with OKEN Scanner

Pentru realizarea sarcinilor educaţiei fizice se foloseşte un întreg sistem de mijloace în care intră:

a) *exerciţiile fizice* practicate sub diferite forme: gimnastică, jocuri de mişcare, jocuri sportive, atletism, schi, înot, turism, dansuri populare. Aceste genuri de exerciţii fizice constituie conţinutul fundamental al programei de educaţie fizică în şcoală şi cu ajutorul lor se poate acţiona multilateral asupra dezvoltării fizice a elevilor, la diferite vîrste şcolare.

b) *factorii naturali:* aer, apă, soare;

c) *măsurile de igienă;*

d) *o alimentaţie regulată şi sănătoasă;*

e) *regimul raţional de muncă şi repaus.*

Folosirea acestor mijloace reprezintă o deosebită importanţă pentru realizarea sarcinilor educaţiei fizice. Învăţătorul şi profesorul de educaţie fizică trebuie să ştie să le folosească corect din punct de vedere pedagogic, la timp şi în mod raţional.

În programele şcolare de educaţie fizică, locul principal îl ocupă *exerciţiile fizice.* Ele au o influenţă considerabilă asupra dezvoltării armonioase a organismului şi ponderea cea mai mare în procesul pedagogic de educaţie fizică. Exerciţiile fizice au o influenţă însemnată nu numai asupra dezvoltării fizice a copiilor, ci şi asupra dezvoltării lor psihice. Ele contribuie la rezolvarea celor mai importante sarcini ale educaţiei fizice. Exerciţiile fizice au un rol însemnat în dezvoltarea întregului organism, căci ele activizează nu numai muşchii, dar şi organele de respiraţie (plămînii), de circulaţie (inima, vasele sanguine), de digestie, sistemul nervos etc. Ele servesc de asemenea la dezvoltarea mobilităţii articulate şi la formarea ţinutei corecte. Practicarea corectă a exerciţiilor fizice influenţează nu numai dezvoltarea fizică multilaterală a elevilor, formarea calităţilor fizice, dar şi formarea calităţilor morale-volitive. Aceste calităţi se dezvoltă la copii îndeosebi prin practicarea jocurilor de mişcare, a săriturilor, a schiului şi înotului. Îmbinarea acestor exerciţii face posibilă folosirea lor în diferite clase, potrivit particularităţilor de vîrstă, sarcinilor educaţiei fizice, nivelului de dezvoltare a copiilor etc. În clasele mici (clasele I şi a II-a) predomină jocurile de mişcare şi gimnastică de dezvoltare fizică generală. La clasele III-VIII se adaugă elemente de atletism, jocurile sportive, înotul, schiul, turismul etc.

Cele mai potrivite şi preferate de copii sînt jocurile de mişcare corespunzătoare vîrstei şi forţelor lor fizice.

*Jocurile* sînt exerciţii fizice naturale, organizate, care se practică în educaţia fizică a elevilor în scop instructiv-educativ şi recreativ. Jocul întruneşte cele două elemente: mişcarea şi plăcerea, care răspund unor nevoi de viaţă ale copilului şi contribuie astfel la dezvoltarea lui fizică şi psihică.

În joc, copilul execută mişcări din cele mai variate: aleargă, sare, aruncă, prinde, se caţără, se tîrăşte; în joc se întrece, se luptă, trăieşte emoţia aşteptării rezultatului şi bucuria izbînzii; în joc, el găseşte terenul potrivit pentru a-şi descoperi şi pune în valoare calităţile fizice şi psihice; în joc, copiii timizi îşi învinge timiditatea, dezvoltîndu-şi şi manifestîndu-şi

Scanned with OKEN Scanner

activ iniţiativa, hotărîrea, curajul, iar cei impulsivi găsesc prilej să-şi stăpînească impulsurile, supunîndu-se regulilor de organizare şi desfăşurare a jocului; în joc se creează, de asemenea, situaţii pe care copiii trebuie să le rezolve singuri sau în colaborare cu tovarăşii de echipă. Toate acestea constituie prilejuri de a se forma la copii spiritul de disciplină, încrederea în forţele proprii, spiritul colectivist, încrederea în tovarăşii de echipă, corectitudinea etc. În joc se dezvoltă deci caracterul şi personalitatea copilului. În joc învăţătorul poate să cunoască elevii sub diferite înfăţişări — aspecte pozitive pe care să le dezvolte, slăbiciuni împotriva cărora să îndrepte atenţia elevului şi a colectivului. Jocul, fiind mai aproape de înţelegerea şi interesele copilului, contribuie într-o măsură însemnată la dezvoltarea lui psihică. De aceea la lecţie, ca şi în alte forme de activitate, la educaţia fizică a elevilor din clasele mici, jocurilor de mişcare li se acordă locul principal. Cu cît elevii sînt mai mici, cu atît mai mult se folosesc jocurile de mişcare la lecţii, la celelalte forme de activitate, precum şi în timpul lor de repaus.

Încă de la începutul vîrstei şcolare mici, băieţii, pe lîngă preferinţa pe care o manifestă pentru mişcare şi joc, se simt atraşi din ce în ce mai mult de exerciţii fizice şi jocuri care cer rezistenţă, învingerea unui obstacol sau a unui adversar. Fetele manifestă interes mai ales pentru mişcările libere, armonioase şi pentru exerciţiile combinate cu paşi de dans. Ţinînd seama de sarcinile educaţiei fizice şi de particularităţile de vîrstă ale elevilor, exerciţiile fizice prevăzute în programele şcolare şi folosite mai frecvent în educaţia fizică a elevilor din clasele mici sînt cele sub formă de gimnastică, atletism, jocuri (pentru copii sînt foarte indicate jocurile cu mingea), schi (în regiunile de munte), săniuş, înot, plimbări şi excursii. Pentru elevii din clasele mai mari ale şcolii generale de 8 ani se folosesc exerciţiile fizice sub formă de gimnastică, atletism, jocuri sportive, turism etc.

Unele din aceste exerciţii urmăresc dezvoltarea generală a organismului, dezvoltarea tuturor organelor sale. Altele urmăresc întărirea unor anumite grupe musculare, dezvoltarea puterii şi elasticităţii lor, respectiv, întărirea aparatelor de respiraţie şi de circulaţie a sîngelui.

O serie de exerciţii contribuie la formarea îndemînării, a promptitudinii şi a deprinderii de a stăpîni mişcările: astfel sînt exerciţiile de mers, alergările, săriturile, aruncările, păstrarea echilibrului, căţărarea etc. Aceste exerciţii fizice deprind pe copii cu învingerea obstacolelor, cu efortul fizic, atunci cînd este nevoie.

Materialul cuprins în programa şcolară de educaţie fizică pentru şcoala generală de 8 ani este alcătuit din mai multe *grupe principale de exerciţii fizice*, şi anume:

*a)* exerciţii de front şi ordine; *b)* exerciţii pregătitoare şi de dezvoltare fizică generală; *c)* exerciţii pentru formarea deprinderilor motrice de bază: *d)* iocuri de mişcare; *e)* atletism; *f)* jocuri sportive; *g)* paşi de dans şi dansuri populare româneşti.

Alegerea şi folosirea diferitelor exerciţii de către învăţător şi profesor se face în funcţie de sarcinile educaţiei fizice în clasele respective, de particularităţile dezvoltării copiilor la fiecare vîrstă, precum şi în funcţie de sar-



Scanned with OKEN Scanner

cinile imediate şi de specificul aplicării fiecăreia din aceste forme de exerciţii. De exemplu, la elevii din clasele I—IV se pun bazele dezvoltării lor fizice multilaterale şi ale unei însuşiri temeinice a principalelor forme de mişcare (mersul, alergarea, săriturile, aruncarea etc.). Însuşindu-şi tehnica acestor exerciţii, elevii îşi pun la încercare îndrăzneala, îşi întăresc voinţa în vederea efectuării unor exerciţii fizice mai complicate şi cu caracter aplicativ. Elementele de întrecere trebuie să se oglindească atît în jocurile elevilor din clasele mici, cît şi din cele mari,

Ţinînd seama de particularităţile de vîrstă şi capacitatea de efort fizic a elevilor, la clasele mici se vor evita exerciţiile fizice care cer eforturi prea mari şi de lungă durată din partea elevului; alergări de fond, exerciţii de rezistenţă, marşuri pe distanţe mari, gimnastică sportivă, transportarea unor greutăţi mari etc.

Realizarea sarcinilor educaţiei fizice în şcoala generală de 8 ani depinde de priceperea cu care învăţătorul şi profesorul folosesc diferitele mijloace de educaţie fizică, reuşind să îmbine judicios exerciţiile fizice variate cu condiţiile igienico-sanitare şi cu factorii naturali.

### 3. Formele de organizare a educaţiei fizice în şcoala generală de 8 ani

Educaţia fizică în şcoală şi în afară de şcoală îmbracă forme variate. În şcoala generală de 8 ani ea se organizează şi se desfăşoară în următoarele forme de activitate:

1) lecţia de educaţie fizică; 2) colectivul sportiv; 3) activităţi sportive de masă; 4) momentul de educaţie fizică; 5) gimnastica de înviorare; 6) recreaţiile organizate.

*Lecţia de educaţie fizică.* Ca şi la alte obiecte de învăţămînt, lecţia este forma cea mai importantă de organizare şi desfăşurare a orelor de educţie fizică în şcoală. Lecţia de educaţie fizică se face cu toată clasa, potrivit orarului stabilit, şi este condusă de profesor sau de învăţătorul clasei respective. În clasele I—VIII sînt prevăzute cîte două ore săptămînal pentru lecţii de educaţie fizică.

Lecţiile de educaţie fizică sînt alcătuite şi predate pe baza materialului indicat în programa de educaţie fizică. E recomandabil ca ele să aibă un caracter recreativ şi aplicativ şi să se desfăşoare într-o atmosferă de voioşie. Lecţia de educaţie fizică va fi astfel alcătuită şi desfăşurată încît să asigure:

*a)* organizarea şi pregătirea elevilor în vederea îndeplinirii sarcinilor de bază ale lecţiei; *b)* realizarea acestor sarcini; *c)* încheierea organizată a lecţiei.

De aceea este foarte important ca învăţătorul sau profesorul să stabilească just structura lecţiilor în funcţie de sarcinile instructiv-educative ale acestora, de conţinutul şi metodica desfăşurării lor.

Scanned with OKEN Scanner

Lecţia de educaţie fizică, spre deosebire de lecţiile altor obiecte de învăţămînt, are anumite particularităţi, care se cer cunoscute şi respectate de către învăţător sau profesor pentru asigurarea bunului mers al educaţiei fizice şi realizarea sarcinilor importante care se urmăresc prin lecţia respectivă. În structura lecţiei de educaţie fizică se deosebesc *trei părţi organic legate între ele*, şi anume:

*a)* Partea pregătitoare, care are ca sarcină să asigure condiţiile pentru efectuarea lecţiei: pregătirea treptată a organismului elevilor — a sistemului nervos central, a aparatului locomotor, a funcţiilor interne, — condiţii necesare pentru îndeplinirea sarcinilor de bază ale lecţiei.

În acest scop se folosesc exerciţii fizice care contribuie la organizarea colectivului de elevi, la captarea atenţiei lor, la crearea unei atmosfere de voioşie, la pregătirea moderată şi gradată a organismului pentru efort (încălzire) cum sînt: alinierea, raportul, mersul, alergarea, exerciţii fizice cunoscute, jocuri simple de scurtă durată etc., care dezvoltă mobilitatea articulară şi antrenează întreaga musculatură, pregătind organismul pentru efortul şi activitatea din partea fundamentală a lecţiei.

Partea pregătitoare durează 10—15 minute.

*b)* Partea fundamentală a lecţiei asigură îndeplinirea sarcinilor ei de bază. În această parte se execută îndeosebi exerciţiile fizice cuprinse în noile teme ale lecţiei de educaţie fizică.

Succesiunea exerciţiilor fizice în partea fundamentală a lecţiei depinde de temele lecţiei respective, ţinîndu-se seama, în general, de următoarele criterii:

— exerciţiile noi, care se învaţă, se efectuează la începutul părţii fundamentale a lecţiei;

— exerciţiile care cer mai multă precizie (aruncări la ţintă, echilibru etc.) şi exerciţiile de coordonare se efectuează, de asemenea, la începutul părţii fundamentale a lecţiei.

— exerciţiile care duc la stimularea stărilor emoţionale (de exemplu: alergările, jocurile cu mingea, jocurile de întrecere, ştafetele etc.) se execută la sfîrşitul părţii fundamentale.

Se recomandă ca într-o lecţie să se aleagă maximum 2—3 teme, care trebuie îmbinate astfel, încît să ducă la dezvoltarea întregului organism. În această parte pot intra, de asemenea, diferite exerciţii şi jocuri care să ajute la realizarea sarcinilor educaţiei fizice, la formarea de noi deprinderi sau la consolidarea unor deprinderi însuşite anterior.

Partea fundamentală a lecţiei durează 20—25 de minute.

*c)* Partea de încheiere are ca sarcină să readucă organismul copilului la o stare relativ liniştită, să-l pregătească pentru activitatea următoare, să creeze condiţiile necesare pentru încheierea lecţiei.

De aceea, în această parte a lecţiei se folosesc exerciţii de relaxare, mers liniştitor.

Partea de încheiere durează numai 3—5 minute.

De remarcat că în toate părţile constitutive ale lecţiei şi cu deosebire în partea fundamentală a acesteia se urmăreşte realizarea celor mai impor-

Scanned with OKEN Scanner

tante sarcini ale educației fizice: dezvoltarea fizică generală a organismului, formarea și consolidarea deprinderilor motrice, formarea calităților fizice și moral-volitive, formarea unei poziții corecte etc.

Această structură a lecției este determinată de specificul educației fizice, de faptul esențial că se lucrează cu organismul omenesc, care trebuie pregătit treptat și rațional (în partea întîi) pentru efortul fizic principal (în partea a doua) și apoi readus (în partea a treia) spre starea obișnuită.

Alcătuirea și corelația acestor părți sînt valabile la educația fizică pentru toate tipurile de lecții: lecții de tipul cel mai frecvent, în care scopul didactic principal este învățarea unor exerciții noi — *lecții de învățare a exercițiilor fizice noi;* lecții care au ca scop didactic repetarea unor exerciții fizice învățate, pentru consolidarea anumitor deprinderi motrice — *lecții de repetare;* lecții în care se controlează felul cum au fost însușite unele exerciții fizice sau gradul de consolidare a unor deprinderi motrice — *lecții de control;* uneori, în aceeași lecție se îmbină mai multe scopuri didactice — *lecții mixte.*

Nu înseamnă însă că această schemă este rigidă, că trebuie urmată cu strictețe, în fiecare lecție. Organizarea exercițiilor fizice și cerințele metodice indicate mai sus sînt valabile, în general, pentru lecțiile de educație fizică în care, în partea fundamentală, se învață exerciții noi. În această categorie se includ cele mai multe lecții de educație fizică. Pregătirea treptată și rațională a organismului pentru efort și pentru prevenirea la activitatea obișnuită se face, însă, în orice tip de lecție, pe baza unor exerciții fizice stabilite și organizate corespunzător.

De aceea, în alcătuirea lecției de educație fizică se va ține seama de tot ce poate condiționa organizarea, desfășurarea și reușita lecției. De exemplu, în alcătuirea planului lecției se stabilesc următoarele:

— scopul didactic al lecției (lecție în care se învață exerciții fizice noi, lecție de control sau de repetare, eventual îmbinate — lecție mixtă) și temele alese (mai cu seamă la alcătuirea unei lecții de educație fizică la clasele I—VIII, temele noi nu trebuie să fie numeroase);

— legătura lecției respective cu lecțiile anterioare și cu cele care urmează;

— particularitățile de vîrstă ale copiilor din clasa la care se ține lecția;

— materialul didactic, aparatele care se folosesc;

— locul de desfășurare a lecției (afară, în sala de gimnastică, în sala de clasă etc.).

*Predarea metodică a lecției de educație fizică.*

Un rol hotărîtor în rezolvarea cu succes a sarcinilor educației fizice în școală îl are predarea metodică a lecției de educație fizică.

Spre a putea asigura bunul mers al lecției de educație fizică, învățătorul se va pregăti temeinic pentru fiecare lecție. Este cu totul greșită ideea unor cadre didactice, care cred că pentru educația fizică nu este nevoie să te pregătești și că poți improviza. Cu atît mai grav este să se spună

elevilor „ieşiţi afară şi jucaţi-vă" sau să se dea orei de educaţie fizică din orar o altă întrebuinţare.

De asemenea, este necesar ca exerciţiile fizice să fie alese potrivit cu vîrsta şi puterile elevilor din clasa respectivă, spre a nu-i supune la un efort peste puterile lor.

În ceea ce priveşte efortul cerut de exerciţiile fizice la lecţie, se va avea în vedere faptul că el reprezintă, de obicei, o curbă ascendentă, care atinge punctul maxim, în cadrul celei de-a doua jumătăţi a părţii fundamentale a lecţiei de educaţie fizică, scăzînd apoi treptat. De aceea, este bine ca lecţia să se înceapă cu exerciţii uşoare, care să se complice treptat, fără a depăşi însă limita unui efort raţional *(dozarea efortului)*. Cînd învăţătorul observă apariţia fenomenului de oboseală a elevilor sau scăderea interesului lor pentru exerciţiile ce se efectuează, este bine să se schimbe caracterul sau forma exerciţiilor.

Este preferabil ca exerciţiile alese să fie cît mai variate şi efectuate sub formă de jocuri, pentru a nu plictisi pe elevi. În alegerea exerciţiilor respective este necesar, de asemenea, să se ţină seama de particularităţile şi preferinţele elevilor. Se ştie că elevilor mai mici le plac jocurile cu multă mişcare, cu reguli simple, cu mişcări repezi, scurte şi variate. Ei evită exerciţiile care cer efort mare şi prelungit. De aceea ar fi greşit să se folosească în lecţie mişcările uniforme şi repetate sau să nu se acorde atenţia necesară jocurilor dinamice.

Profesorul va îmbina, de asemenea, în mod just, învăţarea noilor exerciţii cu repetarea celor cunoscute şi executate anterior.

*Metodele* principale de predare a educaţiei fizice sînt: *explicaţia, demonstrarea* şi *exerciţiul*. E necesar să se dea elevilor explicaţii clare asupra exerciţiului, asupra executării lui corecte şi apoi profesorul să demonstreze exerciţiul. Cînd profesorul sau învăţătorul, din diferite motive, nu poate să demonstreze elevilor exerciţiul respectiv, el va desemna pe un elev mai bun ca să-l demonstreze. Uneori este bine ca explicarea şi demonstrarea exerciţiului să fie repetate. Se vor evita însă explicaţiile prea lungi şi plictisitoare. Demonstraţiile vor fi corecte şi concise, spre a se crea astfel posibilitatea ca elevii să fie activi, să lucreze cît mai mult.

Se ştie că la această vîrstă copiii îşi întipăresc puternic şi viu în memorie ceea ce văd, observă şi aud. Demonstrarea corectă a exerciţiilor de către profesor, explicarea vie a jocurilor, a unor figuri şi faze ale jocului prin mijloace accesibile înţelegerii copiilor au o mare însemnătate instructiv-educativă. De aceea, la clasele mici, demonstrarea mişcărilor va fi uneori însoţită de scurte prezentări legate de anumite acţiuni ale oamenilor sau fenomene ale naturii, asemănătoare cu mişcările respective, de exemplu: spălatul şi întinsul rufelor, foşnetul şi înclinarea copacilor din cauza unui vînt puternic, roata morii etc. Toate acestea sporesc atenţia şi interesul copiilor, creîndu-le o bună dispoziţie.

După explicare şi demonstrare, se trece la executarea exerciţiului fizic de către elevi. Executarea exerciţiilor se face global, uneori şi pe părţi (dacă exerciţiul este mai complicat şi mai greu).

Scanned with OKEN Scanner

*Repetarea exerciţiului* constituie o cerinţă metodică de mare importanţă. Profesorul va stabili în fiecare caz în parte un număr de repetări, în funcţie de greutatea exerciţiului, de calitatea executării şi condiţiile desfăşurării lecţiei.

*Corectarea greşelilor* săvîrşite de către elevi se va face imediat şi cu multă atenţie.

*Comanda* să fie sigură şi dirijarea exerciţiilor să fie vioaie.

La sfîrşit se trag concluzii asupra lecţiei şi se fac aprecieri asupra comportării elevilor.

La orele de educaţie fizică, elevii trebuie să vină cu *echipamentul corespunzător* pentru această activitate, şi anume: chiloţi de gimnastică, maiou sau bluză, pantofi de gimnastică sau cipici.

Pentru desfăşurarea lecţiei trebuie să se asigure condiţii *igienice;* sala să fie bine aerisită, luminoasă şi curată. Pentru lecţiile care se ţin afară din clasă se va asigura un teren corespunzător. Fiecare şcoală trebuie să aibă cel puţin un teren de joc şi o groapă de nisip pentru sărituri.

Dacă în unele şcoli nu există încă toate condiţiile necesare organizării şi desfăşurării lecţiei de educaţie fizică — lipsesc sălile de gimnastică, holurile spaţioase şi chiar săli de clasă destinate acestui scop —, în asemenea cazuri, ora de educaţie fizică va fi organizată în curte, iar cînd vremea este rea, în sala de clasă, *dar în nici un caz nu trebuie să se renunţe la ea.*

*Formele organizării activităţii de educaţie fizică în afara lecţiilor la clasă.*

Activitatea de educaţie fizică a elevilor nu se limitează la secţiile prevăzute în orar. Timpul rezervat lecţiilor de educaţie fizică nu este suficient pentru a asigura o dezvoltare fizică multilaterală a elevilor. Realizarea multiplelor sarcini ale educaţiei fizice implică o continuitate în această activitate şi necesită folosirea tuturor mijloacelor şi condiţiilor adecvate în vederea bunei desfăşurări a orelor de educţie fizică. De aceea, pentru ca sarcinile educaţiei fizice să poată fi îndeplinite cu succes, în şcoala generală de 8 ani sînt prevăzute, în afara lecţiilor, şi alte forme de activitate. şi anume:

*a)* Colectivul sportiv este cea mai importantă formă de organizare a activităţii de educaţie fizică în afară de clasă. El cuprinde elevii din clasele V—VIII şi este prevăzut în planul de învăţămînt cu 2 ore săptămînal. Elevii participă la activitatea colectivului sportiv sau la ansamblul coral după înclinaţiile şi preferinţele lor.

Activitatea colectivului sportiv se organizează conform regulamentului colectivului şcolar, în două ore săptămînal, pe grupe de clase.

Participarea elevilor la colectivul sportiv este facultativă. În colectivul sportiv al şcolii lucrează mai ales elevii buni la învăţătură. Profesorul trebuie să facă din participarea elevilor la activitatea colectivului sportiv un puternic stimulent la învăţătură. Prin activitatea în colectivul sportiv se urmăreşte ca elevii să-şi întregească şi să-şi consolideze cunoştinţele şi deprinderile dobîndite la lecţiile de educaţie fizică, să-şi însuşească mai bine tehnica exerciţiilor învăţate. Activitatea organizată în cadrul colectivului sportiv trebuie să aibă caracter aplicativ şi recreativ, să fie variată, plăcută, antre-

Scanned with OKEN Scanner

nantă şi stimulativă, folosindu-se cît mai mult întrecerea. Activitatea în colectivul sportiv cuprinde: jocuri dinamice; elemente acrobatice (rostogoliri înainte şi înapoi); elemente de gimnastică şi de gimnastică artistică (paşi de dans, exerciţii artistice şi dansuri cu muzică); atletism (sărituri în înălţime, sărituri în lungime); aruncarea la distanţă şi la ţintă cu mingea de oină; alergări de viteză; alergări de rezistenţă — cros; jocuri cu mingea şi jocuri sportive; jocuri pregătitoare pentru handbal redus (huştiuluc), fotbal redus (miuţa). Iarna sînt indicate jocurile de mişcare, iar dintre sporturi: patinajul, săniuţa, schiul, aruncarea cu bulgări de zăpadă, iar vara: marşul pe distanţe mici, înotul şi jocurile de apă.

La clasele mari ale şcolii generale de 8 ani se acordă un loc din ce în ce mai mare atletismului, jocurilor sportive şi gimnasticii sportive. Normele cresc în raport cu vîrsta. Activitatea colectivului sportiv se organizează pe secţii: atletism, gimnastică sportivă şi jocuri sportive — volei, baschet, handbal, fotbal şi oină.

*b)* Activităţile sportive de masă. Ca activitate extraşcolară se organizează, de asemenea, în cadrul educaţiei fizice, diferite activităţi sportive de masă:

— concursuri şi demonstraţii sportive de masă;
— spartachiada pionierilor;
— excursii;
— activităţi în tabere;
— serbări sportive şcolare organizate în cinstea sărbătorilor revoluţionare, serbări organizate la căminele culturale, serbări de sfîrşit de an şcolar etc., aceste serbări se organizează şi în cadrul sporturilor de iarnă: schi, patinaj, săniuţă.

Aceste activităţi contribuie la o mai bună însuşire a materialului din programă şi la dezvoltarea fizică multilaterală a elevilor. Deosebit de important este, însă, faptul că ele rezolvă în bună măsură problema odihnei active a elevilor. Prin aceste activităţi se organizează judicios şi folositor timpul liber al elevilor, se întăreşte prietenia între elevii şcolii, se cultivă dragostea şi ataşamentul lor pentru şcoală. În şcolile cu limba de predare română, maghiară, germană ş.a., la activitatea colectivului sportiv şcolar şi la activităţile sportive de masă este bine să ia parte toţi elevii şcolii respective. Acest fapt contribuie la strîngerea legăturilor de prietenie între elevii români şi cei ai minorităţilor naţionale.

În cadrul acestor activităţi se va acorda o deosebită atenţie elementului educativ, laturii organizatorice şi ordinii în desfăşurarea lor. Începerea şi terminarea la timp a şedinţei de colectiv şi a întrecerilor, disciplina, ţinuta corectă, iniţiativa, corectitudinea în folosirea mijloacelor pentru obţinerea victoriei, recunoaşterea meritelor coechipierului şi ale celui cu care te întreci, obiectivitatea în apreciere etc. au o deosebită însemnătate educativă. Ele pot constitui, de asemenea, un puternic stimulent la învăţătură şi disciplină, dacă profesorul ştie să se folosească de interesele şi dorinţa elevilor de a participa la aceste activităţi.

Scanned with OKEN Scanner

De asemenea este necesar ca profesorul să ia din timp unele măsuri educative în legătură cu acei elevi care practică excesiv jocurile, neglijează obligaţiile şcolare, manifestă îngîmfare sau îşi supraapreciază forţele etc.

În legătură cu organizarea muncii de educaţie fizică în cadrul colectivului sportiv şcolar şi a activităţilor de masă, este bine să nu se piardă din vedere faptul că principala sarcină a şcolii (în special în şcoala generală de 8 ani) este întărirea sănătăţii copiilor şi asigurarea dezvoltării fizice normale a organismului lor şi nu atingerea unor performanţe. Aceste activităţi nici într-un caz nu trebuie să ducă la supraîncărcarea elevilor.

*c)* Momentul de educaţie fizică (un moment de înviorare) se desfăşoară, după necesitate, în timpul lecţiilor, la orice obiect de învăţămînt, cînd se observă că elevii au obosit şi sînt neatenţi. Momentul de înviorare se practică obişnuit în ultimele ore ale zilei de şcoală, pentru a se înlătura neatenţia, plictiseala şi oboseala elevilor, cauzate de statul prea mult în bancă şi de efortul intelectual uneori prea intens.

Scopul momentului de înviorare este să stimuleze atenţia elevilor, să le satisfacă nevoia de mişcare şi să contribuie la sporirea capacităţii lor de muncă, de însuşire a cunoştinţelor şi deprinderilor la diferite obiecte de învăţămînt.

Momentul de educaţie fizică durează 2—3 minute şi cuprinde 3—4 exerciţii simple, cunoscute elevilor, care pot fi executate stînd în picioare pe intervalul dintre bănci, de exemplu: ridicarea din bancă şi aşezarea în bancă, întinderea cu ridicarea mîinilor şi îndreptarea coloanei vertebrale; exerciţii legate de o respiraţie adîncă şi exerciţii pentru corp (aplecări, întoarceri, mişcări circulare), pentru membrele inferioare (pasul pe loc în vîrful picioarelor) etc. Momentul de educaţie fizică poate fi îmbinat uneori cu cîntul.

Este bine ca exerciţiile fizice folosite la momentul de educaţie fizică să fie cît mai variate.

*d)* Gimnastica înainte de începerea lecţiilor (de înviorare). Exerciţiile fizice pot da rezultatul dorit cînd sînt practicate frecvent şi sistematic. De aceea, exerciţiile fizice făcute în fiecare zi au o importanţă deosebită pentru dezvoltarea fizică normală a copiilor. Asemenea exerciţii ajută elevului ca, de îndată ce s-a trezit, să capete bună dispoziţie şi să-şi mobilizeze organismul pentru munca ce îl aşteaptă. Practicate zilnic, exerciţiile fizice călesc organismul copiilor, îi învaţă să respire corect, le întăreşte inima, plămînii. Mai ales pentru elevii de vîrstă şcolară mică şi mijlocie, exerciţiile fizice practicate zilnic devin un mijloc preţios pentru formarea ţinutei corecte şi pentru prevenirea unor devieri ale coloanei vertebrale. Gimnastica de înviorare contribuie, de asemenea, la educarea voinţei, a dîrzeniei, a spiritului de disciplină şi a deprinderii de a îndeplini în mod conştiincios îndatoririle. Gimnastica înainte de lecţii contribuie la începerea şi desfăşurarea organizată a muncii şcolare. Aceste rezultate se obţin printr-o serie de mişcări foarte simple, care intensifică succesiv respiraţia, circulaţia şi, în general, metabolismul organismului. Gimnastica înainte de lecţii cuprinde 6—9 exerciţii cunoscute de copii. Începe

cu mers pe loc sau în deplasare; exerciţii pentru membrele superioare şi inferioare, flexiuni, sărituri pe loc, sărituri libere cu trecerea obstacolelor simple executate sub formă de jocuri simple, exerciţii cu mingi, bastonaşe ş.a. Încheierea se face cu mers liniştit şi respiraţie profundă. Este recomandabil ca exerciţiile de înviorare să se facă sistematic în fiecare zi, înaintea lecţiilor, timp de 8—10 minute.

Se poate lucra cu fiecare clasă în parte, cu un grup de clase paralele — pentru a întruni copii de aceeaşi vîrstă — sau cu grupe de cîte două clase apropiate. Această activitate poate fi condusă de profesor, iar uneori chiar de un elev din clasa cea mai mare, pregătit din timp.

Exerciţiile trebuie executate într-o îmbrăcăminte care să nu stinghereasca mişcările (fără paltoane, haine, căciuli, basmale etc.).

Programul se alcătuieşte de către profesori sau învăţători, pe 2—3 săptămîni, pentru fiecare clasă sau grup de clase. Este bine ca în fiecare săptămînă să se schimbe cîteva exerciţii ale programului, introducîndu-se pentru variaţie şi alte exerciţii, dintre cele învăţate de către elevi.

Elevii pot fi îndrumaţi să facă gimnastică de înviorare acasă, *imediat după sculare*. Este important ca în execuţarea exerciţiilor să deprindem pe elevi să-şi ţină corpul într-o poziţie corectă, să respire corect, în ritmul mişcării.

Acasă, exerciţiile de înviorare se fac imediat după sculare, în cameră sau în aer liber.

Deprinderea de a practica zilnic exerciţii fizice trebuie formată de timpuriu. Organizînd în şcoală practicarea gimnasticii de înviorare, zilnic, înainte de lecţii, şcoala vine în sprijinul formării acestei deprinderi.

*e)* Recreaţia organizată poate juca un rol însemnat pentru odihna activă a elevilor, pentru sănătatea şi dezvoltarea lor fizică.

Exerciţiile fizice executate în recreaţii înviorează organismul copiilor şi îi disciplinează.

Această activitate este organizată de profesorul de serviciu sau instructorul de pionieri în recreaţia mare a zilei de şcoală.

Cele mai atrăgătoare pentru elevi sînt jocurile de mişcare, de alergare, săriturile, jocurile cu mingea şi jocurile sportive.

Conducerea jocurilor şi a exerciţiilor poate fi preluată chiar de elevii din cercul sportiv, sub supravegherea profesorului sau a instructorului de pionieri. Participarea elevilor la această activitate este facultativă.

Recreaţia organizată îşi atinge scopul numai dacă oferă elevilor un bun prilej de recreare, înviorare şi odihnă activă.

#### 4. Folosirea altor mijloace ale educaţiei fizice

Asigurarea dezvoltării fizice normale şi întărirea sănătăţii elevilor nu se realizează numai prin însuşirea şi practicarea exerciţiilor fizice la lecţia de educaţie fizică, ci şi în celelalte forme ale activităţii de educaţie fizică în afara lecţiilor şi în afara şcolii.

Scanned with OKEN Scanner

Un rol însemnat în rezolvarea sarcinilor educației fizice îl are folosirea factorilor naturali (apă, aer, soare), măsurile de igienă, regimul alimentar și regimul de muncă și odihnă al elevilor.

Fiecare din aceste mijloace influențează în mod specific asupra organismului, dar cele mai bune rezultate în întărirea sănătății se obțin prin folosirea combinată a mijloacelor educației fizice.

Învățătorul și profesorul de educație fizică vor acorda toată atenția utilizării raționale a acestora.

*Călirea organismului.* În activitatea de educație fizică se va acorda multă atenție călirii organismului elevului. A căli organismul înseamnă a-l face mai rezistent la influențele exterioare. În această privință este necesară o deosebită prudență. Condiția principală care trebuie respectată în sistemul de călire este intensificarea treptată a acțiunii exercitate asupra organismului elevului sau asupra diferitelor părți ale acestuia, fără a depăși limitele pînă la care organismul reacționează normal.

Factorii naturali (aerul, apa, soarele) contribuie de asemenea la călirea organismului copiilor, avînd o importanță deosebită.

Indiciul cel mai sigur al unei reale căliri a organismului elevului este sănătatea acestuia. Ferind copiii de răceală, de umezeală, de schimbările bruște de temperatură, trebuie să urmărim în același timp ca ei să nu se teamă de rămînerea în aer liber, indiferent dacă vremea este frumoasă sau nu, să facă plimbări sau marșuri, să se spele pînă la mijloc cu apă rece, să înoate, să se joace cu voioșie, să practice exerciții fizice și să execute diferite munci potrivite vîrstei lor.

Călirea organismului sub acțiunea factorilor naturali are scopul de a obișnui copilul să suporte schimbările de temperatură, de umiditate, ceea ce duce la creșterea rezistenței organismului său față de răceală.

Folosirea rațională a apei, îndeosebi sub forma scăldatului sistematic și a înotului, contribuie din plin la călirea organismului copilului. Turismul are, de asemenea, un rol însemnat în călirea organismului copiilor și a tineretului. Excursiile turistice trebuie să fie însă bine și din timp organizate. Elevii pot face excursii pe distanțe potrivite cu vîrsta și puterile lor. Cei din clasele a III-a, a IV-a și a V-a le pot face pe distanțe de 10—12 km (dus și întors), iar cei din clasele VI—VIII chiar pe distanțe de 15 km (dus și întors).

Călirea organismului din fragedă copilărie pregătește un om rezistent și capabil să învingă greutățile ce se vor ivi mai tîrziu în viață. Cerința de a acționa cu prudență în călirea organismului copiilor nu înseamnă a-i cocoloși. Este necesar să urmărim însă cu atenție efectele produse și dacă constatăm că treptat copilul începe să slăbească, devine nervos, are insomnii, atunci să moderăm sau să întrerupem cu totul acțiunea de călire a organismului și să cerem ajutorul medicului.

O sarcină importantă a profesorului de educație fizică și a învățătorului este de a urmări, în strînsă colaborare cu medicul, dezvoltarea fizică a copiilor și starea sănătății lor.

Dacă școala are medicul ei, profesorul este dator să se informeze sistematic prin acesta asupra dezvoltării fizice a elevilor. În cazul cînd constată

tulburări în dezvoltarea fizică a copiilor (slăbirea fizică, oprirea creşterii, scăderea greutăţii, insuficienta dezvoltare a cutiei toracice etc.), se vor lua măsurile corespunzătoare, şi anume: copilul va fi alimentat mai bine, va petrece cît mai mult timp în aer curat, va face excursii speciale etc.

Profesorul sau învăţătorul va ţine legătura cu părinţii copiilor, urmărind felul în care ei se îngrijesc de sănătatea elevilor şi le creează condiţii de viaţă igienică, preocupîndu-se astfel de starea fizică a fiecăruia dintre elevi.

O altă sarcină importantă a şcolii este prevenirea bolilor elevilor, în special a bolilor contagioase. Fiecare şcoală sau internat trebuie să ia din timp toate măsurile pentru apărarea sănătăţii copiilor, pentru prevenirea şi reducerea cazurilor de boală. Fiecare local de şcoală ca şi anexele sale trebuie să fie un model de curăţenie. Nici un fel de mijloace profilactice nu pot înlocui *curăţenia*.

Măsurile care contribuie la atingerea acestui scop nu trebuie să fie neglijate: curăţirea, aerisirea regulată a tuturor încăperilor, păstrarea apei de băut în vase curate, urmărirea absenţelor elevilor şi lămurirea rapidă a cauzelor acestor absenţe, anunţarea medicului cînd se bănuieşte că ar fi o boală molipsitoare, izolarea de ceilalţi copii, ţinerea în ordine a fişierului medical, în sfîrşit tot ceea ce poate convinge şi deprinde pe copii ca să-şi preţuiască şi să-şi întreţină sănătatea organismului.

Profesorul şi învăţătorul vor colabora neapărat cu familia fiecărui elev, în vederea sprijinirii acesteia, spre a asigura copiilor acasă *un just regim* de muncă, de odihnă, de joacă, de mişcare în aer liber şi de somn, deoarece toate aceste condiţii constituie chezăşia sănătăţii şi muncii rodnice a elevilor.

Dăm spre exemplu un *program zilnic* aplicabil în clasele I—VIII.

| | Clasele I—III | Clasele IV—V | Clasele VI—VIII |
|---|---|---|---|
| 1. Scularea | 7 | 7 | 7 |
| 2. Igiena personală şi autoservirea (spălarea, aranjarea patului, gimnastica de dimineaţă) | 7—7,30 | 7—7,30 | 7—7,30 |
| 3. Micul dejun şi drumul la şcoală | 7,30—8 | 7,30—8 | 7,30—8 |
| 4. Orele de şcoală | 8—12 | 8—13 | 8—13[1] |
| 5. Întoarcerea de la şcoală, masa şi odihna | 12—14 | 13—15 | 13—15 |
| 6. Pregătirea lecţiilor[2] | 14—15,30 | 15—17 | 15—17,30 |
| 7. Gustarea | 15,30—16 | 17—17,30 | 17,30—18 |
| 8. Odihnă, joc, plimbare[3] | 16—18,30 | 17,30—19,30 | 18—20 |
| 9. Cina | 18,30—19 | 19,30—20 | 20—20,30 |
| 10. Timp liber (lectură, ocupaţii distractive) | 19—20 | 20—21 | 20,30—21,30 |
| 11. Pregătirea pentru culcare şi culcarea | 20—20,30 | 21—21,30 | 21,30—22 |

[1] La clasele VI-VIII, în 1—2 zile din săptămînă, orele la şcoală depăşesc numărul de 5.
[2] Elevilor din clasa I li se acordă 50 minute pentru pregătirea lecţiilor.
[3] Eventual ajutor în gospodărie, cel mult jumătate din timp.

Scanned with OKEN Scanner

Programul de clasă al copiilor şi programul[1] oricărei şcoli poate prezenta unele deosebiri în amănunte, dar, în ansamblu, fiecare program zilnic trebuie să traducă în viaţă normele ştiinţifice confirmate de experienţă, norme referitoare la particularităţile de vîrstă, la diferite aspecte ale regimului zilnic (învăţătură, somn, alimentaţie, muncă fizică, exerciţii fizice, odihnă).

Cunoaşterea condiţiilor în care trăiesc şi lucrează elevii acasă vine în sprijinul muncii învăţătorului, care, ţinînd o strînsă legătură cu familia, contribuie la îmbunătăţirea educaţiei elevilor, la stabilirea unui regim raţional de viaţă şi de muncă al acestora.

O mare importanţă prezintă de asemenea buna îngrijire a ochilor, a urechilor, a nasului, a gurii şi pielii corpului, a îmbrăcămintei. Prin măsurile pe care le ia, prin explicaţiile pe care le dă, ca şi prin controlul *sistematic* pe care îl efectuează în legătură cu toate acestea, învăţătorul înarmează pe elevi cu cunoştinţe utile referitoare la igiena personală şi socială, cunoştinţe care contribuie la formarea deprinderilor şi obişnuinţelor igienico-sanitare ale elevilor.

Una din principalele probleme pedagogice care se pun în cadrul educaţiei fizice se referă la *formarea ţinutei corecte* a corpului. Ţinuta corectă a corpului se caracterizează printr-o poziţie dreaptă şi firească a corpului, cu umerii traşi puţin spre spate, cu capul drept şi pieptul scos puţin în afară. Pentru aceasta elevii vor fi obişnuiţi să ţină corect corpul în poziţie verticală, avînd o ţinută degajată. Ţinuta corectă nu are numai o însemnătate estetică, ea influenţează şi dezvoltarea fizică a organismului. Ţinuta incorectă dăunează sănătăţii şi dezvoltării fizice normale. Din această cauză suferă mult activitatea inimii şi a plămînilor, scade capacitatea respiraţiei şi rezistenţei organismului. Efectele psihologice merită de asemenea să fie luate în considerare. Deseori se constată că există o strînsă legătură între ţinuta incorectă a corpului şi starea psihică afectivă a elevilor.

La vîrsta şcolară mică (8—11 ani), procesul de osificare nu este încă încheiat, muşchii fiind de asemenea slab dezvoltaţi. Aceste cauze, în condiţiile unei educaţii fizice necorespunzătoare, duc la formarea unei ţinute greşite a corpului, care, nefiind prevenită din timp, se consolidează, ajungîndu-se astfel la deformări ale coloanei vertebrale (cifoze, lordoze, scolioze).

De aceea, grija pentru poziţia corectă a corpului elevilor va sta în centrul atenţiei învăţătorului şi profesorului de educaţie fizică. Pentru a preveni consecinţele arătate şi a forma o ţinută corectă a corpului elevilor, este necesară respectarea următoarelor cerinţe:

*a)* Profesorul să manifeste o grijă continuă şi o exigenţă fermă pentru poziţia corectă a elevilor în timpul orelor de lucru, ca şi în orice altă împrejurare.

[1] În cazul cînd orarul şcolii cere alte ore, mai ales cînd în aceleaşi săli de clasă învaţă două serii de elevi într-o zi, programul se poate adapta, păstrîndu-se succesiunea diferitelor activităţi, ca şi durata lor.

Scanned with OKEN Scanner

*b)* Fiecare lecţie de educaţie fizică din clasele I—VIII să conţină, după posibilităţi, exerciţii pentru formarea ţinutei corecte, de exemplu: exerciţii care întăresc muşchii, îndreaptă coloana vertebrală, fixează şi apropie omoplaţii, exerciţii care măresc flexibilitatea coloanei vertebrale etc.

La elevii din clasele mici se recomandă exerciţii sub formă de joc: autoverificarea la perete, întreceri în ţinută, mersul ţinînd pe cap obiecte uşoare (disc de carton) etc.

*c)* În cazul cînd s-au ivit anumite deformări ale coloanei vertebrale, cele mai bune mijloace de îndreptare sînt tot exerciţiile fizice *(gimnastica corectivă)*.

Avînd în vedere că la această vîrstă organismul copilului creşte repede şi că aparatul lui digestiv este slab şi nedezvoltat, stabilirea *regimului de alimentaţie* are o mare importanţă pentru sănătatea şi dezvoltarea normală a copilului. În munca dusă cu părinţii, profesorii le vor atrage atenţia asupra importanţei pe care o are alimentaţia consistentă, îndestulătoare şi regulată, ca şi *respectarea orelor de masă*, pentru sănătatea şi dezvoltarea normală a copiilor. Nu trebuie pierdut din vedere că deseori copiii neglijează orele de masă sau uită să consume gustările aduse la şcoală. De asemenea, cititul şi învăţatul în timpul mesei sînt dăunătoare sănătăţii. Este utilă organizarea unui bufet în şcoală, care să asigure copiilor o gustare caldă.

*Aerul curat* este de asemenea unul dintre factorii cei mai importanţi pentru sănătatea elevilor. La această vîrstă, copiii vor sta cîteva ore pe zi în aer liber, chiar şi în timpul iernii, pentru plimbări şi jocuri.

Respectarea cu stricteţe a regimului din şcoală şi de acasă, ca şi a măsurilor privind evitarea supraîncărcării elevilor, prezintă o importanţă deosebită în asigurarea şi menţinerea sănătăţii copiilor.

Pentru buna desfăşurare a activităţii de educaţie fizică în vederea realizării sarcinilor educaţiei fizice, profesorul trebuie să îmbine folosirea exerciţiilor fizice ca mijloace ale educaţiei fizice cu factorii naturali (aer, apă, soare) şi cu măsurile şi condiţiile igienico-sanitare; să utilizeze toate formele de desfăşurare a educaţiei fizice, atît la lecţii, cît şi în afara lecţiilor şi în activitatea extraşcolară, în timpul cursurilor şcolare, ca şi în vacanţă; să facă din activitatea de educaţie fizică a elevilor o preocupare permanentă şi interesantă, un mijloc plăcut şi eficace de folosire raţională a timpului liber al elevilor, de înlăturare a oboselii şi de recreere a elevilor prin odihnă activă.

Buna desfăşurare şi efectele pozitive ale lecţiei de educaţie fizică depind în mare măsură şi de locul ce se acordă orelor de educaţie fizică în orarul clasei. O justă alternare a orelor de educaţie fizică cu celelalte obiecte de învăţămînt sporeşte eficienţa întregii munci şcolare.

Pentru atingerea acestor ţeluri este necesar ca învăţătorul să înţeleagă importanţa educaţiei fizice, să predea acest obiect de învăţămînt cu pricepere, să folosească mijloacele şi condiţiile adecvate scopului urmărit, să îndrăgească el însuşi educaţia fizică, constituind astfel un exemplu viu pentru elevii pe care îi educă şi instruieşte.

Scanned with OKEN Scanner

Respectarea tuturor cerinţelor pedagogice în desfăşurarea lecţiilor de educaţie fizică şi a tuturor activităţilor cu acest caracter duce nu numai la dezvoltarea fizică a copiilor, dar şi la formarea caracterului şi a personalităţii lor, la educarea acestora în spiritul moralei comuniste.

## *Întrebări recapitulative*

1. Care este rolul educaţiei fizice în dezvoltarea multilaterală a tineretului?
2. Ce legătură există între educaţia fizică şi celelalte componente ale educaţiei comuniste?
3. Care sînt sarcinile educaţiei fizice în şcoala generală de 8 ani?
4. Ce intră în conţinutul educaţiei fizice?
5. De ce trebuie să acordăm jocurilor de mişcare un loc însemnat în educaţia fizică a elevilor?
6. Care sînt formele de organizare a educaţiei fizice în şcola generală de 8 ani? În ce constă importanţa fiecăreia?
7. Care sînt părţile constitutive ale secţiei de educaţie fizică? Care sînt sarcinile fiecărei părţi?
8. Care sînt metodele principale de predare a educaţiei fizice?
9. Care sînt principalele elemente în predarea metodică a lecţiei de educaţie fizică?
10. Ce înţelegem prin călirea organismului copiilor şi cum se realizează ea?
11. Cum trebuie să organizăm regimul zilnic al elevilor?
12. Ce se înţelege prin ţinută corectă? Cum se asigură ţinuta corectă a elevilor?
13. Care sînt sarcinile învăţătorului şi profesorului de educaţie fizică în legătură cu educaţia igienico-sanitară a elevilor din şcoala generală de 8 ani?

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul XV

# Munca în afară de clasă şi extraşcolară cu elevii

## 1. Rolul şi sarcinile muncii în afară de clasă şi extraşcolare

*Rolul şi importanţa muncii în afară de clasă şi extraşcolare.*

Alături de lecţie, care este forma principală de organizare a procesului de învăţămînt, în practica muncii educative se folosesc şi alte forme de activitate, organizate de şcoală sau de diferite instituţii extraşcolare. Între acestea, munca în afară de clasă şi extraşcolară ocupă un loc deosebit de important. Rolul acestora din urmă este de a contribui la dezvoltarea multilaterală a personalităţii elevilor şi de a asigura tinerei generaţii o pregătire corespunzătoare cerinţelor societăţii socialiste.

Contribuţia pe care o poate aduce activitatea în afară de clasă şi de şcoală a elevilor la pregătirea lor pentru munca profesională de mai tîrziu şi pentru viaţă este deosebit de importantă. Prin aceste activităţi elevii se familiarizează cu munca şi viaţa societăţii. Ele oferă elevilor posibilitatea de a aplica în practică cunoştinţele dobîndite şi de a cunoaşte mai profund viaţa, printr-un contact neîntrerupt şi organizat cu diferitele ei aspecte. Activităţile amintite reprezintă un mijloc complex şi foarte indicat pentru a lărgi şi întări pregătirea practică a elevilor.

Necesitatea muncii în afară de clasă şi a celei extraşcolare a elevilor este determinată, în primul rînd, de complexitatea sarcinilor instructiv-educative şi de caracterul scopului educaţiei comuniste: dezvoltarea multilaterală a tinerei generaţii în vederea participării active la desăvîrşirea construcţiei societăţii socialiste. Rolul şi importanţa ei decurge din locul pe care-l ocupă în ansamblul procesului instructiv-educativ şi din contribuţia pe care o aduce la dezvoltarea multilaterală a elevilor.

Într-adevăr, practica muncii educative arată că dezvoltarea multilaterală a elevilor nu este posibilă numai prin activitatea desfăşurată la lecţii, în clasă. Însuşirea cunoştinţelor, dar mai ales formarea priceperilor şi a deprinderilor, a unor trăsături pozitive de voinţă şi caracter necesită organizarea unui vast sistem de acţiuni educative şi completarea măsurilor utilizate în procesul de învăţămînt cu altele care să înlesnească atingerea scopului urmărit. Necesitatea legării tot mai strînse a şcolii de viaţă, a pregătirii elevilor pentru munca productivă, organizarea raţională a timpului lor liber şi nevoia stimulării înclinaţiilor şi aptitudinilor individuale ale acestora impun folosirea, în procesul muncii instructiv-educative, a unor forme de activitate variate şi cît mai corespunzătoare. Orice activitate desfăşurată de



Scanned with OKEN Scanner

elevi în clasă, în afară de clasă sau în instituţiile extraşcolare, în vederea realizării scopului educaţiei, sub îndrumarea şcolii, constituie o măsură care face parte integrantă din sistemul muncii instructiv-educative, o verigă din lanţul educaţiei comuniste.

*Activitatea instructivă şi educativă organizată, îndrumată şi realizată de şcoală, împreună cu elevii, în afara planului de învăţămînt şi a programelor şcolare, se numeşte activitate în afară de clasă.* Astfel de activităţi pot fi, de exemplu, manifestările culturale din şcoală (serate, simpozioane, serbări, concursuri etc.), manifestările sportive, excursiile şi vizitele, muncile de utilitate socială etc. *Activitatea multilaterală de instruire şi educare a copiilor, desfăşurată în cadrul diferitelor instituţii şi organizaţii în afara şcolii, se numeşte activitate extraşcolară.* Asemenea instituţii sînt casele de pionieri, teatrele şi bibliotecile pentru copii, organizaţiile de cultură fizică şi sport ş.a. Între munca în afară de clasă şi de şcoală, pe de o parte, şi între activitatea desfăşurată la lecţii, pe de alta, există o foarte strînsă legătură. Fără a fi o simplă continuare a lecţiilor, fără a dubla sau a repeta procesul de învăţămînt, activitatea în afară de clasă şi extraşcolară se leagă organic de munca şcolii şi serveşte realizării sarcinilor instructive şi educative ale acesteia. Prin ea se *lărgesc,* se *adîncesc* şi se *fixează* cunoştinţele, priceperile şi deprinderile dobîndite de elevi în procesul de învăţămînt sau în afara acestuia.

Marea varietate a formelor muncii în afară de clasă şi extraşcolare oferă un sprijin efectiv şi multilateral realizării tuturor sarcinilor educaţiei comuniste. Munca în afară de clasă şi de şcoală vine, cu alte cuvinte, să sprijine, să completeze şi să desăvîrşească acţiunea desfăşurată de şcoală în cadrul procesului de învăţămînt.

*Sarcinile muncii în afară de clasă şi extraşcolare.*

Activitatea în afară de clasă şi de şcoală poate oferi un ajutor însemnat în realizarea educaţiei comuniste, în următoarele direcţii:

*a) Lărgirea orizontului politico-ideologic şi de cultură generală a elevilor, precum şi stimularea interesului lor pentru diferitele ramuri ale ştiinţei şi tehnicii.* Legînd activităţile dinafară de clasă şi de şcoală de politica partidului şi guvernului, de lupta oamenilor muncii pentru construirea socialismului, întărim convingerile elevilor în justeţea acestei politici, educăm cetăţeni conştienţi, patrioţi înflăcăraţi şi cu o clară orientare ideologico-politică. În acest fel, activităţile amintite devin un mijloc de educaţie socialistă, o formă de antrenare a elevilor în rezolvarea diferitelor probleme cu caracter social şi politic.

*b) Îndrumarea şi dezvoltarea intereselor şi înclinaţiilor, a aptitudinilor de creaţie şi a talentelor elevilor în diferite domenii ale culturii şi artei.* Dezvoltarea intereselor culturale şi artistice ale elevilor, prin îndrumarea lecturii lor particulare, prin recomandarea unor spectacole de teatru, cinematograf etc., prin informarea lor asupra evenimentelor politice mai importante, prin discuţii, lectura presei etc. contribuie mult la ridicarea nivelului lor cultural şi artistic. Urmărind îmbogăţirea şi adîncirea cunoştinţelor primite la lecţii, precum şi aplicarea acestora în practică pe o scară tot mai largă, şcoala şi instituţiile

Scanned with OKEN Scanner

extraşcolare contribuie, nu numai la instruirea elevilor, ci şi la educarea lor în spiritul cerinţelor societăţii socialiste. Legînd teoria de practică, dăm trăinicie pregătirii elevilor şi le uşurăm încadrarea de mai tîrziu, în muncă şi societate. Antrenarea copiilor, în diferite activităţi, cunoaşterea şi stimularea particularităţilor psihice individuale ale acestora, încurajarea şi promovarea lor contribuie la dezvoltarea personalităţii copiilor şi asigură dezvoltarea lor multilaterală şi armonioasă.

Organizarea unor astfel de activităţi variate, în care teoria şi practica se îmbină armonios, înlesneşte în acelaşi timp îndrumarea şi orientarea profesională a elevilor.

Prin natura şi formele ei de organizare, activitatea în afară de clasă şi de şcoală susţine dezvoltarea iniţiativei, cultivă interesele şi aptitudinile copilului şi le îndrumă în direcţia indicată de înclinaţiile sale şi de cerinţele societăţii. Exercitarea aptitudinilor artistice ale elevilor în diferite activităţi duce la lărgirea orizontului lor artistic, la dezvoltarea simţului pentru frumos şi la înţelegerea frumosului din artă, din natură şi din viaţa socială.

*c*) O altă sarcină care revine muncii în afară de clasă şi de şcoală este *atragerea şi stimularea participării active a elevilor, pe măsura puterilor lor, la munca şi viaţa socială,* la opera de construire a socialismului în ţara noastră. Punînd elevii în situaţia de a colabora la diferite acţiuni sociale, sau de a îndeplini anumite munci de utilitate socială, îi vom ajuta să înţeleagă, să preţuiască munca şi să se convingă de faptul că pot fi şi ei folositori societăţii noastre. Prin diferite acţiuni social-utile, cum ar fi strîngerea diferitelor materiale, a unor plante medicinale, îngrijirea pomilor şi combaterea dăunătorilor, curăţirea parcurilor, participarea la unele acţiuni în cadrul gospodăriilor de stat sau în gospodăriile agricole colective etc. îi angrenează pe elevi mai strîns în munca şi viaţa socială. Asemenea activităţi oferă posibilităţi multiple şi variate, nu numai pentru consolidarea şi adîncirea cunoştinţelor dobîndite în şcoală, ci şi pentru aplicarea lor în practică, pentru formarea priceperilor şi deprinderilor şi pentru formarea comportării elevilor în spiritul moralei comuniste.

*d)* Diferitele forme ale muncii în afară de casă şi extraşcolare oferă posibilităţi pentru *îmbogăţirea şi aprofundarea reprezentărilor şi noţiunilor morale, pentru elaborarea unei conduite morale, pentru dezvoltarea noilor trăsături de caracter* prin participarea elevilor la munca de utilitate socială, prin angrenarea lor la diferite acţiuni colective. Ele duc la dezvoltarea spiritului colectivist, la întărirea colectivului de elevi şi la creşterea simţului lor de solidaritate şi răspundere morală.

*e*) Activitatea în afară de clasă şi şcoală urmăreşte, de asemenea, *atragerea şi antrenarea elevilor în activităţile de cultură fizică şi sport,* organizarea de manifestări sportive, plimbări, excursii şi alte activităţi de acest gen, care stimulează interesul copiilor şi contribuie la formarea deprinderilor igienice şi sanitare, la fortificarea şi călirea organismului lor şi la însuşirea unui mod de viaţă igienic şi civilizat. Aceste activităţi întăresc sănătatea elevilor,



Scanned with OKEN Scanner

duc la dezvoltarea trăsăturilor de voinţă şi caracter şi-i învaţă să trăiască în chip comunist.

*f*) De o însemnătate deosebită este şi *justa organizare a timpului liber al elevilor şi recomandarea mijloacelor de distracţie.* Organizarea timpului liber nu înseamnă suprimarea lui, ci analizarea energiei copiilor astfel ca ea să fie cheltuită într-un mod plăcut şi util. Găsind ocupaţii atrăgătoare şi interesante pentru copil, instructive şi recreative, orientînd într-o direcţie sănătoasă preocupările, jocurile şi distracţiile sale, îi formăm deprinderea de a utiliza raţional timpul liber şi prevenim în felul acesta apariţia unor manifestări negative în conduita copilului.

Este necesar însă ca în decursul unui an şcolar să fie cuprinse din fiecare domeniu mai multe activităţi, astfel ca sistemul muncii în afară de clasă şi de şcoală să permită realizarea treptată şi continuă a diferitelor sarcini ce le revin elevilor în cadrul educaţiei comuniste. Planificarea acestor activităţi poate îmbina muncile de sezon cu cele care nu sînt legate de o anumită perioadă a anului, astfel încît ele să fie repartizate relativ uniform şi fără a-i supraîncărca pe elevi. În felul acesta, serile de lectură, munca în cercuri, excursiile, muncile de utilitate socială etc. pot fi îndeplinite cu uşurinţă în tot timpul anului.

Activitatea în afară de clasă şi de şcoală trebuie să completeze şi să dezvolte mai ales acele aspecte ale educaţiei, pe care activitatea din clasă nu le poate consolida suficient, cum sînt: spiritul de iniţiativă, autocontrolul, capacitatea de organizare, munca independentă etc.

Realizarea acestor sarcini presupune cunoaşterea particularităţilor şi cerinţelor pedagogice ale activităţilor în afară de clasă şi extraşcolare.

## 2. Particularităţile şi cerinţele pedagogice ale muncii în afară de clasă şi extraşcolare

*Particularităţile muncii în afară de clasă şi extraşcolare.*

Cu toate că este pusă în slujba aceluiaşi scop, munca în afară de clasă şi munca extraşcolară nu se identifică cu activitatea desfăşurată în cadrul lecţiilor. Deosebirile dintre aceste activităţi şi lecţii se referă atît la conţinutul şi caracterul lor, cît şi la formele de organizare şi metodele de realizare a acestora. Iată cîteva particularităţi caracteristice muncii în afară de clasă şi de şcoală, care alcătuiesc specificul lor, deosebindu-le de activitatea desfăşurată la lecţii.

Participarea elevilor la munca în afară de clasă şi extraşcolară se face pe baza *liberei alegeri,* după interesele şi înclinaţiile fiecăruia. Caracterul voluntar al acestor munci asigură participarea activă a elevilor la desfăşurarea lor. Aceasta nu înseamnă că desfăşurarea lor este lăsată la voia întîmplării; dimpotrivă, profesorii şi mai ales dirigintele ajută elevilor să se orienteze mai ales spre acele forme de activitate care sprijină dezvol-

Scanned with OKEN Scanner

tarea înclinaţiilor şi aptitudinilor lor. Conducerea şi organizarea lor bine chibzuită le asigură succesul.

*Conţinutul* acestor activităţi este şi el diferit de acela al lecţiilor, în sensul că este mult *mai elastic* şi *mai variat*. El se poate extinde asupra unor domenii variate ale ştiinţei, artei, tehnicii, culturii fizice etc., depăşind limitele planurilor şi programelor unei clase, dar ţinînd seama de interesul participanţilor şi de condiţiile concrete ale şcolii. În cadrul acestor activităţi se pot completa sau adînci unele aspecte ale problemelor discutate la lecţii, se pot trata altele înrudite, legîndu-se toate cît mai strîns de practică. Uneori, conţinutul acestor activităţi se referă la problemele care nu pot forma obiectul unor lecţii, de exemplu, activitatea unui cerc tehnic, dramatic, aeromodelism etc., dar care se bazează sau completează cunoştinţele primite în cadrul procesului de învăţămînt. În orice caz, conţinutul muncii în afară de clasă şi de şcoală trebuie să se lege strîns de conţinutul lecţiilor şi să se bazeze pe sistemul de cunoştinţe, priceperi şi deprinderi ale elevilor, lărgindu-l şi adîncindu-l.

*Caracterul practic* al lucrărilor efectuate de elevi în cadrul muncii dinafară de clasă şi de şcoală constituie o altă particularitate a acestora. Asemenea lucrări legate de toate obiectele de învăţămînt se pot efectua pe o scară largă de către toţi elevii şcolii generale de 8 ani, ele avînd darul de a trezi interesul şi plăcerea copiilor. Muncile de utilitate socială pe care le pot efectua elevii sub conducerea învăţătorului sau a profesorului, pe clase sau pe şcoală, sînt variate şi exercită o puternică influenţă educativă, dîndu-le sentimentul că pot contribui, prin munca lor, încă de pe acum, la construirea socialismului. Prin caracterul lor practic, aceste munci îi apropie pe copii de viaţă, le orientează interesul pentru profesiune.

În ceea ce priveşte *verificarea* şi *evidenţa* activităţii desfăşurate în afară de clasă şi de şcoală, se folosesc mai ales formele aprecierii colective a rezultatelor, forme adecvate naturii şi organizării acestei munci. Astfel, dările de seamă, expoziţiile, olimpiadele, diferitele concursuri la care participă elevii pot oglindi destul de fidel munca depusă de ei în afară de clasă şi de şcoală. Prin varietatea lor şi prin formele multiple de *organizare*, aceste munci *stimulează şi formează independenţa şi iniţiativa elevilor*, deoarece îndeplinirea lor le cere acestora un mai mare grad de independenţă decît activităţile desfăşurate în cadrul lecţiilor. Conducătorul activităţii respective poate îndruma, supraveghea şi organiza în acest sens munca elevilor, antrenîndu-i intens la realizarea diferitelor sarcini individuale sau pe echipe, prin cultivarea iniţiativei copiilor şi prin apropierea acestor munci de viaţa de toate zilele.

Cu toate particularităţile menţionate, se cuvine să subliniem faptul că acelaşi scop general, aceleaşi principii ale activităţii instructiv-educative şi aceleaşi exigenţe trebuie să călăuzească munca educatorilor şi a şcolarilor atît în clasă, la lecţii, cît şi în activitatea dinafară de clasă şi extraşcolară.

Scanned with OKEN Scanner

*Cerinţele pedagogice ale muncii în afară de clasă şi extraşcolare.*

Din consideraţiile de pînă aici s-a putut desprinde constatarea că metodica organizării şi conducerii activităţilor în afară de clasă şi extraşcolare este mai flexibilă, şi nu atît de precis elaborată ca aceea a lecţiilor. Chiar acolo unde există programe sau metodici ale conducerii lucrărilor în afară de clasă sau de şcoală, acestea au mai mult caracterul unor indicaţii orientative, fapt care face şi mai necesară cunoaşterea şi respectarea anumitor *cerinţe pedagogice* în organizarea activităţilor în afară de clasă şi de şcoală, cerinţe care să le mărească eficacitatea. Le amintim pe cele mai importante dintre ele:

*a*) Orice muncă desfăşurată cu elevii în afara lecţiilor trebuie să aibă o clară *orientare politico-ideologică.* Aceasta înseamnă că ea trebuie să aibă în acest sens un scop precis, să fie în strînsă legătură cu viaţa, cu practica, să corespundă principiilor educaţiei în spiritul moralei comuniste şi să servească obiectivul urmărit de şcoală, potrivit cu posibilităţile de înţelegere ale elevilor.

Valoarea educativă a activităţilor în afară de clasă şi de şcoală este asigurată numai atunci cînd acestea sînt pătrunse de ideologia marxist-leninistă. Orice activitate dinafară de clasă şi de şcoală trebuie să aibă o orientare comunistă.

Precizarea scopului, stabilirea tematicii, alegerea materialului concret ce va fi folosit şi valoarea lui educativă trebuie să-l preocupe pe profesor în organizarea oricărei activităţi (serbări, excursii, cercuri etc.).

*b*) O *importantă* cerinţă pedagogică a organizării acestor activităţi şi care stimulează participarea elevilor este sprijinirea pe *interesul* şi *dorinţa* acestora. Dînd un caracter mereu nou acestor manifestări, făcîndu-le atrăgătoare şi variate, pornind de la interesul şi atracţia copiilor şi legîndu-le necontenit de preocupările educative, astfel ca ele să servească scopul urmărit, profesorul transformă aceste activităţi în adevărate mijloace educative. Astfel munca elevilor în cercuri sau pe terenul şcolar experimental trebuie să aibă un caracter creator, să nu se mărginească la referate sau să devină o simplă obligaţie pentru ei. De exemplu, terenul şcolar experimental poate fi împărţit în parcele care să fie date în grija unor grupe mici de elevi pentru a le cultiva, stimulîndu-le în acest fel dorinţa de a desfăşura o activitate creatoare. Caracterul plăcut, interesant şi atrăgător al acestor activităţi constituie o particularitate, de respectarea căreia depinde creşterea eficienţei lor.

*c*) Activităţile în afară de clasă şi extraşcolare trebuie să corespundă *particularităţilor de vîrstă şi individuale* ale copiilor, adică să ţină seama de nivelul de cunoştinţe al elevilor, de posibilităţile lor fizice şi psihice. Respectarea unei asemenea cerinţe asigură stimularea intereselor, a înclinaţiilor şi aptitudinilor individuale ale copiilor de o anumită vîrstă. Potrivit acestor cerinţe, pentru copiii de vîrstă şcolară mică şi mijlocie sînt indicate

Scanned with OKEN Scanner

jocuri, lucrări manuale simple, activităţi practice legate de nevoile şcolii, ale comunei sau chiar unele munci patriotice mai complexe.

*d*) Fiind o formă de sprijinire şi de întregire a pregătirii şcolare, activitatea în afară de clasă şi extraşcolară trebuie să dezvolte *iniţiativa şi spiritul de independenţă* al elevilor. Efectul educativ al acestor activităţi este cu atît mai mare, cu cît ele reuşesc mai bine să-i pună pe elevi în situaţia de a munci ei înşişi în toate formele de activitate şi în orice etapă de desfăşurare a lor. Stimulînd activitatea şi iniţiativa elevilor, îi învăţăm să muncească, le creăm bucurii şi-i obişnuim să activeze în colectiv. Întrecerile, concursurile, analiza activităţilor sînt foarte indicate pentru acest scop.

Antrenarea elevilor în forme cît mai active în desfăşurarea acestor activităţi constituie o importantă cerinţă de care depinde efectul educativ al activităţilor respective. Îndeplinirea formală a activităţilor, transformarea lor în obligaţii plictisitoare şi desfăşurarea lor în forme pasive şi neatrăgătoare sînt contraindicate

*e*) Desfăşurarea unei susţinute *munci educative* prin toate activităţile la care participă elevii poate fi considerată ca o altă cerinţă însemnată. Numai preocuparea de a valorifica cît mai deplin fiecare activitate planificată poate justifica includerea ei în sistemul de muncă al şcolii sau al instituţiilor extraşcolare.

Urmărind cu perseverenţă realizarea obiectivelor educative stabilite, educatorul transformă activităţile dinafară de clasă şi de şcoală în puternice mijloace ale dezvoltării multilaterale.

*f*) Fără îndoială că din moment ce succesul activităţilor în afară de clasă şi extraşcolare depinde în mare măsură de modul cum sînt ele *organizate, grija planificării* lor şi *precizia organizării* constituie cerinţe pedagogice care trebuie, de asemenea, respectate. Această precizie nu exclude caracterul elastic al formelor utilizate în activitatea în afară de clasă şi în instituţiile extraşcolare. Improvizaţiile şi desfăşurarea la întîmplare a acestor activităţi determină deseori insuccesul lor. De aceea, sarcina planificării, organizării şi coordonării acestor activităţi revine nu numai învăţătorilor, ci şi conducerii şcolii, în colaborare cu instituţiile extraşcolare. Ele se organizează de către întreg colectivul pedagogic al clasei şi de către diriginte, ţinîndu-se seama de ceea ce s-a făcut înainte, în general, şi în cadrul diferitelor obiecte de învăţămînt, în special.

Strîns legată de cerinţa planificării şi organizării acestor activităţi este şi *evitarea paralelismului şi a supraîncărcării* elevilor de toate vîrstele. Dacă lipsa de planificare şi coordonare a activităţilor în afară de clasă şi extraşcolare duce la supraîncărcarea elevilor cu sarcini culturale, obşteşti etc., cum se întîmplă uneori, efectul lor este de două ori negativ: întîi, îi va împiedica pe elevi să-şi îndeplinească obligaţia lor fundamentală, să înveţe, şi apoi, răpindu-le timpul liber, îi va îndepărta pe copii de aceste preocupări.

Scanned with OKEN Scanner

### 3. Conținutul și formele muncii în afară de clasă și extrașcolare

Marea varietate a activității în afară de clasă și de școală se referă, atît la *conținutul*, cît și la *formele* ei de organizare.

Din punct de vedere al formei de organizare și desfășurare, activitățile în afară de clasă și de școală pot avea caracter de *masă*, caracterul unor acțiuni desfășurate în *cercuri* sau *individual*.

*Acțiuni cu caracter de masă.*

Prin *activitățile* de masă desfășurate în afara clasei sau în afara școlii se înțelege organizarea unor acțiuni culturale care cuprind un mare număr de elevi participanți. Asemenea acțiuni pot fi pe clase sau pe școală și, cîteodată, chiar pe mai multe școli. Ele pot cuprinde acțiuni foarte diferite, urmărind răspîndirea unor cunoștințe în rîndurile elevilor, antrenarea lor la viața socială și în organizarea judicioasă a timpului liber. Astfel de acțiuni pot fi: povestirile, prelucrările, conferințele, matineele, seratele, serbările, expozițiile, întrecerile, olimpiadele, frecventarea colectivă a spectacolelor de cinematograf, de teatru, excursiile și alte activități la care elevii pot lua parte ca simpli auditori, spectatori sau ca organizatori și participanți activi.

Una din formele principale ale muncii de masă adecvată vîrstei elevilor din școala generală de 8 ani o constituie activitatea de *utilitate socială*. Stabilirea muncii pe care o vor desfășura elevii se face în funcție de influența educativă pe care ea o va exercita asupra lor și de condițiile concrete ale școlii (înfrumusețarea unui parc, strîngerea de plante medicinale, amenajarea unui teren sportiv etc.).

Un exemplu instructiv în această privință ni-l prezintă o școală din raionul Beiuș, care a organizat o acțiune în masă de depistare a gîndacului de Colorado. Întîi li s-a explicat elevilor importanța acțiunii ce urmează să fie întreprinsă și li s-a arătat gîndacul în diferitele lui stadii de dezvoltare. Apoi, teritoriul comunei a fost împărțit pe sectoare și repartizat colectivului de elevi, scindat în mai multe echipe. După aceasta, elevii au cutreierat în cîteva zile întregul teritoriu al comunei, identificînd locurile unde se găsea gîndacul, pentru a lua măsuri de îngrădire a răspîndirii lui și apoi de distrugere. Această acțiune social-economică importantă a dat elevilor satisfacții deosebite, salvînd în același timp zeci de hectare de cartofi care altfel ar fi fost distruse.

O mare influență educativă exercită asupra elevilor, prin emoțiile pe care le provoacă, serbările de deschidere și închidere de an școlar, serbarea pomului de iarnă și alte manifestări intrate în tradiția școlii.

Acțiunile cu caracter de masă se bucură de o deosebită atenție, deoarece ele creează elevilor numeroase prilejuri de muncă în colectiv, influențînd dezvoltarea multor însușiri necesare vieții în colectiv, cum sînt: solidaritatea, cooperarea, simțul de răspundere, sentimentul dreptății, sinceritatea, modestia etc. *Colectivul este forma de bază a organizării și desfășurării muncii în afară de clasă și extrașcolare.*

Dar tocmai fiindcă este vorba de acțiuni care angajează un mare număr de elevi, și chiar colective întregi, pentru ca succesul și efectul edu-

Scanned with OKEN Scanner

cativ al acestor sarcini să fie cît mai profund este nevoie ca ele să fie temeinic pregătite şi judicios organizate.

În cazul unor acţiuni cu caracter de masă care se vor desfăşura pe şcoală, conducerea şcolii va antrena în pregătirea lor diferite cercuri: detaşamentele şi grupele de pionieri, organizaţia U.T.M., comitetul de părinţi pe şcoală, instituţii extraşcolare etc. De multe ori, asemenea manifestări colective reprezintă încheierea unei activităţi desfăşurate un timp îndelungat pe grupe mai mici sau chiar în mod individual.

Un loc din ce în ce mai însemnat în cadrul acestor activităţi îl au *excursiile* şi *vizitele*, deoarece exercită o influenţă educativă variată şi multiplă asupra elevilor.

Iată un exemplu. O şcoală generală de 8 ani din regiunea Banat a planificat în cursul unui an şcolar vizite şi excursii, pe clase sau pe grupe de clase, după cum urmează: la grădină, pădure, cîmp, livadă, rîu, apoi la un centru de producţie agricolă, la unul de producţie industrială, la instituţii, muzee, expoziţii, cinematograf, farmacii, policlinici, aeroporturi şi centre de radioficare. În pregătirea şi organizarea acestor vizite şi excursii, de care şcoala a fost preocupată serios, au fost antrenaţi numeroşi membri ai colectivului pedagogic, ai colectivului de părinţi şi ai colectivului de elevi, fiecare avînd de îndeplinit sarcini precise şi concrete. Cu toate că scopul acestor vizite şi excursii a fost, în primul rînd, lărgirea şi îmbogăţirea cunoştinţelor, ele au exercitat şi o însemnată influenţă educativă asupra elevilor.

Acţiunile culturale de masă, cum sînt simpozioanele, seratele, medalioanele, serbările, pot urmări rezolvarea unei anumite sarcini instructiv-educative (intelectuale, morale, estetice etc.), sau, în cele mai multe cazuri, a mai multora, prin îmbinarea lor. Un proces literar reuşit sau o serbare bine pregătită pentru o aniversare exercită o influenţă complexă, atît intelectuală cît şi morală, estetică etc.

În strînsă legătură cu pregătirea şi organizarea acestor acţiuni este *alcătuirea programelor lor*, mobilizarea participanţilor şi asigurarea ordinei şi a disciplinei în timpul desfăşurării acţiunilor respective. În toate cazurile este important să se facă o *analiză* a acestor acţiuni, pentru a se constata efectele lor instructive şi educative, părţile pozitive şi negative, precum şi modul cum ar trebui îmbunătăţită munca în această direcţie. Analiza făcută în prezenţa şi cu ajutorul elevilor sporeşte efectul educativ al muncii şi le dezvoltă simţul de răspundere.

Utilizarea activităţilor cu caracter de masă în scopul realizării sarcinilor educaţiei comuniste necesită un înalt spirit organizatoric, fixarea unor perspective mobilizatoare şi trezirea unei emulaţii în rîndurile elevilor. Metodica organizării acestei forme de activitate este destul de complexă şi tocmai de aceea ea nu trebuie subestimată.

Iniţierea, organizarea şi desfăşurarea unor asemenea activităţi presupune, pe lîngă cunoaşterea şi respectarea unor cerinţe generale de ordin

Scanned with OKEN Scanner

administrativ şi organizatoric, şi folosirea unei motivaţii variate şi mai ales o valorificare complexă şi ingenioasă a rezultatelor acestora.

*Munca în cercuri.* Participarea activă a elevilor la diferite activităţi în afară de clasă şi de şcoală poate fi asigurată şi prin antrenarea lor în *diferite cercuri* care cuprind un număr mai mic de participanţi. În învăţămîntul general şi mediu, cercurile sînt organizate, de obicei, pe obiecte de învăţămînt, începînd din clasa a V-a. Organizarea acestora este lăsată la aprecierea conducerii şcolii care poate înfiinţa unul sau mai multe cercuri în funcţie de condiţiile concrete ale şcolii şi de nivelul de pregătire al elevilor.

Spre deosebire de acţiunile de masă, munca în cerc se desfăşoară mai sistematic, este mai persistentă şi mai temeinică, contribuind la adîncirea cunoştinţelor de cultură generală, a pregătirii politice şi practice a elevilor. Conţinutul muncii în diferitele cercuri variază după vîrsta copiilor, după cunoştinţele şi interesele lor, după sarcina care şi-o propun cercurile (de exemplu, citirea expresivă, confecţionarea materialului didactic, formarea unor deprinderi practice, dezvoltarea aptitudinilor etc.). În şcolile mai mari, ca şi în clasele de pionieri, pe lîngă cercurile pe obiecte funcţionează şi cercuri cu un caracter mai special: tehnice (electronică, radio, aeromodelism), teatru, dansuri, cor etc., anumite cercuri sportive (oină, volei, fotbal etc.).

*Cercul tinerilor naturalişti,* formă de activitate potrivită pentru elevii şcolilor generale de 8 ani, cărora le stimulează interesul şi le dezvoltă spiritul de observaţie şi gîndirea, se ocupă cu studierea teoretică şi practică a vieţii animalelor şi a plantelor. Activitatea desfăşurată de elevi în afară de clasă, în cadrul acestui cerc, le dă posibilitatea să aplice cunoştinţele în practică, să adîncească şi să lărgească cunoştinţele primite în cadrul lecţiilor de ştiinţele naturii. Activitatea elevilor în cerc se bazează pe cunoştinţele însuşite la lecţii şi-i iniţiază în efectuarea unor lucrări independente.

În primele clase, elevii pot efectua în cadrul cercului, în mod colectiv sau individual, diverse activităţi, cum sînt: observarea diferitelor fenomene din natură după anotimpuri, observarea vieţii diferitelor plante sau animale la colţul naturii vii, îngrijirea acestora şi organizarea unor mici experienţe (aici sau pe terenul experimental şcolar), alcătuirea de colecţii şi întocmirea de planşe, confecţionarea sau colecţionarea de material didactic, organizarea unor mici lucrări de laborator (acasă sau la colţul naturii vii) etc. Ei pot fi antrenaţi şi în lucrări de cultivare a plantelor, a florilor, de creştere a animalelor mici etc.

Iată un exemplu:

În cadrul cercului micilor naturalişti, elevii clasei a IV-a au desfăşurat, în lunile de iarnă, o muncă în legătură cu cunoaşterea seminţelor şi păstrarea lor în condiţii cît mai bune, iar începînd din luna februarie au organizat lucrări în vederea încolţirii şi a pregătirii răsadurilor pentru terenul experimental şcolar. Tot acum s-a cărat zăpada în jurul pomilor şi pe terenul experimental şcolar, s-au construit căsuţe pentru hrănirea

păsărilor, unde li s-a pus mîncare, s-au întocmit colecţii (săculeţe cu seminţe, albume cu poze etc.) şi s-au organizat, împreună cu cercul „Iubiţi cartea", şedinţe la care s-a discutat activitatea şi rezultatele experienţelor biologului Rudolf Palocsay din Cluj[1].

*Cercul prietenii cărţii* poate desfăşura o activitate foarte variată în legătură cu dezvoltarea dragostei pentru carte şi a deprinderii de folosire a cărţii. Astfel, organizarea de biblioteci pe clase, de şedinţe de lectură în colectiv, de concursuri cu teme literare (de exemplu, *Ion Creangă — cel mai mare povestitor* sau *Cine citeşte mai frumos* etc.), întocmirea unor albume privind viaţa diferiţilor scriitori, întocmirea unor scurte recenzii şi a diferitelor referate despre cărţile citite pot constitui forme de activitate ale acestui cerc, stimulente puternice care să-i facă pe elevi să iubească tot mai mult cartea.

În clasele V—VIII, elevii pot efectua lucrări mai complexe. În şcoală pot funcţiona mai multe cercuri pe obiecte sau pe grupe de obiecte: cerc literar, de matematică-fizică, de ştiinţele naturale, istorie etc.

În unele şcoli au apărut cercuri cu un caracter mai complex sau cercuri strîns legate de munca productivă a elevilor (cercul de telefonie şi radio, cercul tehnicienilor etc.), prin care elevii cunosc succesele tehnicii noi şi-şi formează unele deprinderi de muncă speciale.

Înfiinţarea unui cerc presupune o susţinută muncă prealabilă. Rolul profesorului este deosebit de important în această etapă, el avînd datoria să explice elevilor scopul, sarcina şi modul de lucru al cercului.

Un cerc poate porni de la un nucleu restrîns de elevi preocupaţi de o anumită specialitate şi poate funcţiona numai cînd are un număr de 5—30 membri. Ele iau fiinţă în mod obişnuit numai de la clasa a V-a în sus şi pot fi organizate pe clase (de matematică, de exemplu) sau pe şcoală (dramatice etc.), avînd astfel un caracter mai mult sau mai puţin omogen.

În unele cercuri predomină caracterul teoretic (de literatură), în altele însă cunoştinţele teoretice se îmbină cu activităţile practice de laborator etc. (cele de fizică, tehnică, chimie etc.). Uneori, iau naştere în şcoli cercuri speciale, pe baza intereselor elevilor: cerc de electrotehnică, aeromodelism etc., conduse de specialişti dinafara şcolii (ingineri, părinţi etc.) şi care joacă un rol deosebit în pregătirea politehnică a elevilor. Cîteodată, varietatea preocupărilor elevilor este atît de mare, încît ea poate duce la înfiinţarea mai multor cercuri pentru aceeaşi latură a educaţiei comuniste. De exemplu, pentru educaţia artistică pot funcţiona într-o şcoală cercuri de cînt, de muzică şi orchestră, de dans, dramatice, de artă plastică, iar pentru educaţia fizică pot lua fiinţă cercuri de gimnastică, atletism, volei, şah etc.

Planul de lucru (pe an, trimestru) al fiecărui cerc se discută în colectivul cercului şi este aprobat de direcţia şcolii, el făcînd parte integrantă

[1] Acest cerc a fost organizat la şcoala „Mihail Eminescu" din Cluj.

din planul de activitate al şcolii. Programul de lucru trebuie alcătuit în funcţie de anumite cerinţe (să fie accesibil copiilor, să pornească de la interesele lor, să îmbine teoria cu practica, să contribuie la educarea lor) şi trebuie să prevadă numărul, data şi durata şedinţelor (50′—$1^1/_2$ ore). Un elev nu poate face parte decît din cel mult două cercuri. La prima şedinţă se alege preşedintele cercului şi se stabilesc obligaţiile acestuia. Evidenţa activităţii cercului se asigură prin: jurnalul cercului, strîngerea diferitelor materiale (referate, lucrări, dări de seamă etc.), dările de seamă periodice, expoziţiile, seratele, revistele, culegerile etc., care oglindesc succesele cercului.

Cercurile sînt conduse de către profesori sau alte persoane calificate. Avînd adeseori un caracter practic, ele sînt atractive şi exercită o influenţă complexă asupra dezvoltării elevilor.

Munca în cercuri trebuie să aibă un caracter activ, să promoveze independenţa elevilor, să fie pătrunsă de un spirit creator şi să le dezvolte acestora o serie de calităţi intelectuale şi morale. Prin sarcinile pe care le primesc membrii cercului, prin organizarea colectivă a muncii şi prin felul cum este îndrumată munca cercului, caracterul educativ al activităţii în cerc creşte considerabil. Aceasta înseamnă că este o greşeală rămînerea numai la referate sau la discuţii sterile în cadrul cercului.

Acolo unde cercurile funcţionează bine şi sînt conduse cu pricepere, activitatea lor influenţează pozitiv rezultatele elevilor la învăţătură şi disciplină, precum şi pregătirea lor pentru muncă şi pentru alegerea profesiunii.

*Munca individuală a elevilor*

Pe lîngă activitatea cu caracter de masă şi cea desfăşurată în cercuri, elevii îndeplinesc în afară de clasă şi o muncă individuală. De altfel, şi în activitatea cu caracter de masă, şi în cea desfăşurată în cercuri, munca individuală ocupă un loc de seamă şi deseori stă chiar la baza acestora. În categoria activităţilor individuale ale elevilor intră lectura particulară, exerciţiile în domeniul diferitelor arte (muzică, pictură, sculptură), diferite încercări de creaţie (compoziţii, desen, colecţii, referate etc.), alcătuirea de albume şi altele. Prin munca desfăşurată individual pot fi mai uşor respectate particularităţile individuale ale elevului şi, totodată, stimulate capacităţile şi înclinaţiile sale.

În clasele mici, lectura în afară de clasă a cărţilor, recomandate de învăţător, se bucură de o atenţie deosebită. Lectura particulară influenţează dezvoltarea intelectuală, morală şi estetică a elevului, lărgindu-i şi adîncindu-i cunoştinţele, stimulîndu-i gustul pentru citit şi dragostea pentru carte. Formarea deprinderii de a folosi cartea în vederea însuşirii independente a cunoştinţelor începe încă din clasa I. Îndrumarea pedagogică a lecturii particulare a elevilor implică stimularea interesului pentru citit, iniţierea copiilor în tehnica cititului, formarea deprinderii de a lucra cu cartea şi de a o păstra, precum şi controlul lecturii copiilor.

Scanned with OKEN Scanner

Învăţătorii şi profesorii cu experienţă dispun de numeroase procedee pentru a asigura o îndrumare judicioasă a acestei munci. În clasele I şi a II-a, învăţătorul citeşte copiilor cu voce tare anumite părţi interesante şi atrăgătoare din cărţi special alese, le povesteşte pe scurt conţinutul altora, le recomandă albume cu texte, cărţi cu poze şi cu texte scurte, poveşti alese, glume accesibile copiilor etc.

În clasele a III-a şi a IV-a şi apoi în clasele V—VIII, profesorul organizează, pe lîngă orele de lectură a unor cărţi, şi anumite discuţii în legătură cu cărţile citite, scurte dări de seamă prezentate de elevi asupra lecturii lor particulare, expoziţii cu caiete de lectură particulară, cu cărţi din biblioteca personală etc. Fiecare profesor trebuie să ajute elevilor să-şi însuşească tehnica studiului, să le arate cum să citească o carte, cum să reţină ce este important în conţinutul ei, cum să păstreze cartea etc. Elevilor mai mari le va ajuta să clasifice cărţile după conţinutul lor: literare, geografice, tehnice etc. De asemenea, elevilor li se vor recomanda cărţi cu un conţinut instructiv şi educativ accesibil, fiind ajutaţi, spre sfîrşitul şcolii generale de 8 ani, să-şi aleagă şi singuri cărţile potrivite.

Acolo unde funcţionează cercul „Prietenii cărţii" şi există bibliotecă şcolară, manifestările culturale organizate cu scopul de a stimula interesul elevilor pentru carte pot fi mult mai variate şi mai antrenante (cel mai bun cititor, întîlniri cu inovatorii, convorbiri cu scriitorii etc.). Şcoala va urmări cu atenţie această problemă, avînd evidenţa certă a rezultatelor şi analizînd efectele acestei munci asupra situaţiei şcolare a elevilor.

Între formele activităţilor descrise există a strînsă legătură, datorită sarcinilor lor comune, ca şi faptului că aceiaşi elevi participă la mai multe activităţi diferite. Acolo unde organizarea activităţilor în afară de clasă şi extraşcolare este bine chibzuită, ea alcătuieşte un adevărat sistem al muncii instructiv-educative. Munca de masă se sprijină pe munca cercurilor existente şi aceasta pe munca individuală a membrilor, toate aceste activităţi fiind într-o strînsă corelaţie şi legătură cu munca desfăşurată la lecţii. În cele mai multe cazuri, ele se îmbină în forme variate, antrenînd un număr cît mai mare de elevi.

Utilizarea sarcinilor individuale în vederea stimulării înclinaţiilor şi aptitudinilor elevilor trebuie să se facă după principiul: *să nu depăşească puterile elevului şi să contribuie la dezvoltarea multilaterală a acestuia.*

*Instituţiile extraşcolare pentru copii.*

Există numeroase şcoli ai căror elevi, pe lîngă activitatea în afară de clasă, mai desfăşoară şi o importantă activitate în instituţii extraşcolare pentru copii. Formele, sarcinile şi conţinutul acestor activităţi nu diferă de ale celor în afară de clasă şi de aceea ele au şi fost tratate împreună.

Există două tipuri de asemenea instituţii, şi anume: a) instituţii *generale,* unde elevii pot desfăşura o activitate variată, care răspunde diferitelor lor interese, şi b) instituţii *speciale,* care satisfac anumite interese ale copiilor, ele fiind oganizate pe ramuri de activitate.

Scanned with OKEN Scanner

Din prima categorie amintim palatul şi casele pionierilor, parcurile de cultură şi odihnă pentru copii, colţurile şi cluburile pentru copii de pe lîngă întreprinderi sau administraţia blocurilor, taberele, coloniile etc. Aici, copiii pot desfăşura o activitate de masă în cercuri sau individuală, cu un conţinut foarte variat şi în măsură să le satisfacă necesităţile intelectuale, sportive, artistice, distractive etc.

Din cea de-a doua grupă de instituţii extraşcolare pot fi amintite teatrele şi cinematografele pentru copii, taberele de cultură fizică şi sport etc. Activitatea desfăşurată de elevi în cadrul acestora exercită asupra lor o influenţă educativă considerabilă. În special vizionarea spectacolelor de teatru şi cinematograf, cînd este bine pregătită şi organizată, contribuie în mare măsură la educaţia comunistă a elevilor. Înaintea vizionării diferitelor spectacole, elevilor trebuie să li se dea indicaţii despre conţinutul spectacolului respectiv, ceea ce uşurează înţelegerea lui.

În strînsă legătură cu activitatea acestor instituţii pot fi amintite şi unele acţiuni cu scop instructiv sau educativ, cum sînt anumite spectacole, întîlniri, expoziţii, serbări etc., întreprinse de către diferite organizaţii de masă sau instituţii culturale în colaborare cu şcoala. Multe manifestări cu caracter de masă, organizate de Consiliul pentru răspîndirea cunoştinţelor cultural-ştiinţifice, Crucea Roşie etc. sînt ocazii potrivite pentru a antrena chiar pe elevii claselor I—VIII în acţiuni cu caracter cultural şi social-util.

Orice acţiune întreprinsă de instituţiile extraşcolare trebuie să fie pusă de acord cu munca şcolii, în clasă şi în afară de clasă. Instituţiile extraşcolare pot da învăţătorilor şi profesorilor un sprijin însemnat în organizarea acţiunilor instructiv-educative şi mai ales în realizarea unor manifestări culturale reuşite. Fireşte că rolul conducător, iniţiativa şi răspunderea pentru organizarea întregii munci în afară de clasă şi de şcoală şi a colaborării cu instituţiile extraşcolare îi revine, în primul rînd, învăţătorului sau profesorilor, şi mai ales dirigintelui. Cunoscînd cerinţele pedagogice ale organizării acestor activităţi, dirigintele elaborează în acest scop un sistem unitar de măsuri, planifică pentru o perioadă mai lungă activităţile potrivite clasei respective, punînd totodată de acord activitatea instituţiilor extraşcolare cu cea a familiei, a organizaţiei de pionieri sau U.T.M. şi a şcolii, în vederea realizării sistematice şi planificate a scopului educaţiei comuniste.

El apreciază ce fel de activităţi sînt indicate pentru diferitele perioade ale anului şcolar şi, ţinînd seama de nivelul de dezvoltare al elevilor, ca şi de anumite condiţii obiective, stabileşte contribuţia pe care o pot aduce organizaţia de pionieri sau organizaţia U.T.M. şi familia în reusita acestor activităţi. Tot dirigintelui îi revine sarcina de a preciza ce elemente cu caracter practic pot fi introduse în cadrul activităţilor desfăşurate în afară de clasă şi de şcoală şi cum poate fi evitată şi combătută supraîncărcarea elevilor.

În concluzie, organizarea activităţilor în afară de clasă şi de şcoală (planificarea, coordonarea şi conducerea) trebuie să constituie o preocupare susţinută a şcolii, deoarece activităţile respective exercită o influenţă pozitivă

Scanned with OKEN Scanner

multilaterală asupra dezvoltării elevilor. Apreciind just contribuţia acestor activităţi şi îmbinînd într-un sistem unic formele, metodele şi evidenţa activităţilor în afară de clasă şi de şcoală, transformăm activităţile respective într-un puternic instrument al educaţiei comuniste.

## *Întrebări recapitulative*

1. Care sînt principalele activităţi în afară de clasă şi în ce constă rolul instructiv-educativ al acestor activităţi?
2. Care sînt sarcinile şi particularităţile muncii în afară de clasă şi de şcoală?
3. Care sînt cerinţele pedagogice ale organizării muncii în afară de clasă şi de şcoală?
4. Care sînt formele concrete de activitate a elevilor în afară de clasă şi de şcoală? Daţi cîteva exemple din fiecare categorie.
5. Care este conţinutul acestor activităţi şi cum influenţează el dezvoltarea multilaterală a elevilor?

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul XVI

# Activitatea comună a școlii și a familiei în domeniul educației copiilor

## 1. Locul și sarcinile familiei în sistemul educației comuniste

*Locul familiei în sistemul educației comuniste.*

Educația în familie este o parte integrantă a educației comuniste. Alături de școală familia constituie factorul care exercită cea mai mare influență asupra copiilor. Sarcina educării copiilor și a pregătirii pentru muncă și viața socială este atît de complexă, încît ea nu poate fi înfăptuită fără ajutorul familiei. La rezolvarea ei trebuie să participe întreaga societate și în mod deosebit familia, părinții. Familia este prima școală a copilului și adeseori ea exercită asupra acestuia o influență atît de adîncă, încît urmele ei rămîn pentru toată viața. În familie, copilul își formează primele reprezentări și noțiuni despre lumea înconjurătoare, primele opinii morale, estetice, politice etc. și chiar atitudini care uneori influențează întreaga lui evoluție. Atitudinea membrilor adulți ai familiei față de muncă, față de societate, față de politica partidului nostru se imprimă deseori și copiilor. Între membrii familiei se creează raporturi complexe de interdependență, care, atunci cînd sînt întemeiate pe sentimente puternice, influențează în mod nemijlocit comportarea copiilor.

Între relațiile familiale și educația copilului în familie există o strînsă legătură. Ambele sînt impregnate de conținutul bogat și multilateral al vieții de familie. Putem spune că rezultatele și calitatea educației în familie depind în mare măsură de ceea ce numim obișnuit „atmosfera familiei", de direcția în care este orientată dezvoltarea acesteia, de trăinicia ei și de modul în care se manifestă.

În societatea socialistă, familia poate și trebuie să îndeplinească un important rol educativ, deoarece interesele ei coincid și sînt strîns legate de interesele întregii societăți. Datorită acestei comunități de interese dintre familie și societate — comunitate caracteristică orînduirii socialiste — este posibilă și necesară și unitatea de acțiune dintre școală și familie în domeniul educației.

Statul socialist consideră că educația în familie nu este numai o chestiune particulară a părinților, ci și o problemă de stat. Viitorul patriei depinde de pregătirea tinerei generații, de educația ei și de aceea statul nostru este interesat în crearea unor condiții favorabile în vederea rezolvării cu succes a acestor sarcini deosebit de importante. De aici, necesitatea ca școala să

Scanned with OKEN Scanner

ajute familia în această acţiune comună, pentru ca, la rîndul ei, şcoala să se poată sprijini pe munca familiei. Familia socialistă se întemeiază pe egalitatea deplină a membrilor ei şi pe raporturile de dragoste, stimă şi ajutor reciproc ce se creează între aceştia. Ea este o realizare a orînduirii socialiste şi, ca urmare, ea se dezvoltă şi se consolidează o dată cu progresul rapid al acestei societăţi, avînd o structură şi un climat moral calitativ deosebit de acela al familiei burgheze, ceea ce o face aptă pentru funcţia educativă.

Preocuparea conştientă a familiei socialiste de a educa copiii în spiritul patriotismului socialist, al internaţionalismului proletar şi al muncii productive devine tot mai accentuată şi de aceea şi exemplul părinţilor dobîndeşte o importanţă tot mai mare. Atît mama cît şi tatăl răspund deopotrivă de educaţia copilului şi de aceea autoritatea lor trebuie să fie cultivată cu deosebită grijă.

*Sarcinile familiei în educaţia comunistă a copiilor.*

Educaţia copiilor este cea mai importantă funcţie socială a familiei socialiste, alături de cea economico-gospodărească. Familia îndeplineşte cu succes această funcţie în strînsă legătură şi colaborare cu instituţiile şi organizaţiile pentru copii (creşe, grădiniţe, şcoală, organizaţiile de pionieri şi organizaţiile U.T.M. etc.). Comunitatea de interese dintre *stat, şcoală şi familie* în problema educaţiei copiilor constituie baza unităţii de acţiune a acestora. Unitatea scopului şi a sarcinilor educative ale şcolii şi familiei face ca atît familiei cît şi şcolii să le revină obligaţii la fel de variate, de numeroase şi de complexe în problema educării copiilor. Prin toate aceste sarcini se urmăreşte realizarea scopului general al educaţiei comuniste şi anume pregătirea multilaterală a tineretului în vederea participării lui active la desăvîrşirea construirii societăţii noi, socialiste. Aceasta înseamnă că familia, întocmai ca şi şcoala, trebuie să asigure copiilor o dezvoltare multilaterală: fizică, intelectuală, morală, estetică şi o pregătire politehnică.

Rezolvarea pozitivă a tuturor acestor sarcini presupune din partea părinţilor o orientare justă şi un susţinut interes pentru problemele educaţiei copiilor. Argumentele neîntemeiate folosite de unii părinţi pentru a-şi motiva rezultatele slabe obţinute în educaţia copiilor lor („Nu pot face mai mult!", „Nu mă pricep!", „Este datoria şcolii!" etc.) trebuie combătute cu toată hotărîrea. Multe din greşelile pe care unii părinţi le fac în educaţia copiilor (severitatea excesivă, tutelarea exagerată, răsfăţarea nelimitată, lipsa de autoritate, lipsa de apropiere şi de încredere în copil şi altele) se datoresc insuficientei lor pregătiri pedagogige şi psihologice — lipsuri care ar putea fi uşor lichidate dacă familia ar păstra o strînsă legătură cu şcoala.

Din cele de mai sus rezultă că *sarcina principală a familiei este aceea de a menţine un contact permanent cu şcoala, de a găsi mijloacele cele mai eficiente de influenţare pedagogică a copiilor şi de a lupta cu fermitate şi convingere împotriva rămăşiţelor burgheze în domeniul educaţiei.* Această sarcină poate fi rezolvată cu succes numai cu ajutorul efectiv al şcolii, care poate face din familie un colaborator activ în munca de instruire şi educare comunistă a copiilor. Calitatea ajutorului pe care şcoala îl aşteaptă din partea fa-

miliei va depinde în mare măsură de natura şi calitatea sprijinului pe care familia l-a primit la rîndul ei din partea şcolii.

Şcoala trebuie să arate familiei sarcinile care îi revin pe linia instruirii şi educării multilaterale a copiilor, ca şi în ceea ce priveşte pregătirea lor pentru şcoală, pentru muncă şi pentru viaţă.

Urmărind dezvoltarea multilaterală a personalităţii copiilor, familia se va strădui să contribuie la realizarea următoarelor sarcini mai importante:

a) Asigurarea condiţiilor necesare unei *dezvoltări fizice* normale, favorabile menţinerii şi întăririi continue a sănătăţii organismului copilului.

În strînsă legătură cu aceasta, este organizarea unui *regim de viaţă* adecvat pentru fiecare vîrstă, în care munca, jocul şi odihna să alterneze raţional; punerea lui de acord cu regimul şcolii, precum şi asigurarea respectării lui întocmai.

*b*) Familia trebuie să fie preocupată şi de dezvoltarea *intelectuală* a copilului, ajutîndu-l să-şi îmbogăţească necontenit cunoştinţele şi să-şi formeze un sistem de priceperi şi deprinderi necesare în munca independentă.

Dezvoltarea limbajului prin îmbogăţirea continuă a vocabularului, formarea reprezentărilor şi a noţiunilor, stimularea gîndirii independente, a spiritului de observaţie şi a celorlalte procese intelectuale trebuie să fie în atenţia oricărui părinte.

Această sarcină este strîns legată de contribuţia pe care familia o poate aduce la *formarea concepţiei ştiinţifice despre lume şi viaţă* a copilului — problemă urmărită în mod deosebit de şcoală. Este datoria familiei de a-l sprijini pe copil în ceea ce priveşte înţelegerea ştiinţifică a fenomenelor naturii şi societăţii, de a confirma şi adînci explicaţiile pe care acesta le primeşte la şcoală.

*c*) În direcţia formării caracterului *moral* al copilului şi al tînărului, sarcinile familiei sînt şi mai mari. Educînd atitudinea comunistă a elevului faţă de sine însuşi, faţă de muncă, faţă de societate, învăţîndu-l să-şi subordoneze interesele individuale celor colective, să se poarte disciplinat şi să se manifeste ca un bun patriot, familia contribuie la pregătirea unui om de nădejde şi cu adevărat folositor societăţii socialiste, la formarea conduitei sale morale.

Deosebit de importantă este în special sarcina care revine familiei sub aspectul educaţiei *politico-ideologice* a viitorului cetăţean al societăţii socialiste. Cultivarea ataşamentului său faţă de orînduirea socialistă, precum şi cultivarea năzuinţelor copilului de a participa activ la desăvîrşirea acesteia, este într-adevăr indiciul înţelegerii de către familie a obligaţiilor ce-i revin.

*d)* O altă sarcină importantă a familiei se referă la formarea *deprinderilor de muncă* şi a capacităţii de muncă a copiilor, la pregătirea unui membru al societăţii capabil să participe activ la procesul de producţie, în vederea sporirii bunurilor materiale. Familia trebuie să urmărească dezvoltarea intereselor, a înclinaţiilor şi aptitudinilor copilului, să-l pregătească pentru alegerea justă a profesiunii. La sfîrşitul şcolii generale de 8 ani, elevul trebuie să ştie spre ce ramură de activitate să se îndrepte, pentru a răspunde cerin-

Scanned with OKEN Scanner

ţelor societăţii şi a-şi valorifica mai bine capacităţile de muncă intelectuală şi fizică.

*e) Dezvoltarea gustului estetic şi a capacităţilor de creaţie ale copilului,* prin asigurarea condiţiilor necesare şi prin îndrumarea permanentă a activităţilor lui, constituie de asemenea o sarcină ce revine familiei. De educaţia primită în familie depinde în mare măsură modul în care copilul sesizează, apreciază şi se străduieşte să realizeze frumosul în artă sau în viaţă.

Din enumerarea acestor sarcini reiese cu prisosinţă, că îndatoririle familiei nu se pot rezuma numai la îngrijirea copilului, ci ele se referă şi la organizarea unei influenţe sistematice şi raţionale asupra conştiinţei copilului, sub toate aspectele pe care le implică educaţia comunistă.

Înfăptuirea sarcinilor multilaterale şi complexe care revin familiei presupune prezenţa unui sistem de măsuri educative adaptat nu numai particularităţilor de vîrstă şi individuale ale copiilor, ci şi condiţiilor concrete ale vieţii lor în familie. Respectarea principiilor educaţiei morale şi a unor condiţii specifice educaţiei copiilor în familie asigură succesul acestei munci atît de complexe. Între aceste condiţii care, o dată realizate, pot uşura munca educativă a familiei, amintim:

— existenţa unei atmosfere de lucru şi a unor relaţii de colaborare, de simpatie şi încredere reciprocă între toţi membrii familiei, *unitatea familiei;*

— *exemplul pozitiv, autoritatea* şi prestigiul celorlalţi membri ai familiei asupra copiilor, influenţa colectivului familiei;

— *cunoaşterea temeinică* a copiilor de către părinţi şi realizarea unităţii de vederi şi aprecieri în tratarea copiilor de către toţi ceilalţi membri ai familiei; aceste condiţii pot fi considerate ca permise ale succesului muncii educative în familie;

— *colaborarea* permanentă cu şcoala, sprijinul reciproc şi îndeplinirea recomandărilor şcolii.

Acolo unde familia reuşeşte să creeze relaţii juste între toţi membrii ei, cultivînd cu grijă o atmosferă de lucru, de colaborare şi de simpatie reciprocă, educaţia copiilor nu ridică probleme deosebite.

## 2. Particularităţile educaţiei copiilor de vîrstă şcolară mică şi mijlocie în familie

Familia poate oferi şcolii un ajutor substanţial esenţial *în ceea ce priveşte instrucţia şi educaţia copiilor.*

Apreciind just contribuţia pe care familia o poate aduce în domeniul educării şcolarilor de vîrstă mică şi mijlocie, şcolii îi revine obligaţia de a acorda familiei un sprijin continuu şi sistematic. Numai ţinînd seama de nivelul de dezvoltare a copiilor şi de particularităţile concrete ale fiecărei familii, şcoala va putea îndruma pe părinţii astfel ca aceştia să depună o muncă diferenţiată şi adaptată totdeauna etapei de dezvoltare a copilului ca şi cerin-



Scanned with OKEN Scanner

ţelor şcolare. Munca de îndrumare a părinţilor trebuie să înceapă încă înainte de intrarea copilului în şcoală.

Avînd evidenţa copiilor care urmează să fie şcolarizaţi în anul următor (clasa I), şcoala va convoca, cu cîteva luni înainte de începerea anului şcolar, pe părinţii acestora, arătîndu-le cum trebuie *să pregătească copilul pentru şcoală*. O astfel de acţiune cere o muncă sistematică şi îndelungată, mai ales acolo unde copiii nu frecventează grădiniţa. Şcoala urmăreşte tocmai să-i familiarizeze pe părinţi cu cerinţele şcolii faţă de viitorii elevi şi cu procedeele prin care ei ar putea contribui la pregătirea acestora. Formarea şi educarea unor însuşiri necesare elevului începător, cultivarea atitudinii sale favorabile faţă de şcoală, de dragoste şi interes, de plăcere şi nerăbdare de a ajunge în contact cu ea, precum şi modificarea treptată a regimului zilnic al copilului spre a-l pune de acord cu cerinţele şcolii sînt principalele îndatoriri ale familiei în această privinţă. La intrarea în şcoală, copilul trebuie să vorbească curent limba maternă, să-şi cunoască exact numele, prenumele, vîrsta şi adresa, să cunoască şi să respecte regulile de circulaţie, să aibă unele deprinderi de purtare civilizată, de autoservire, de muncă etc. Toate acestea se pot realiza prin grija şi preocuparea familiei îndrumată de şcoală.

După intrarea copilului în şcoală, familia va continua să desfăşoare o activitate educativă prin care să realizeze toate sarcinile din ce în ce mai complexe ale educaţiei comuniste.

*a*) O primă sarcină a familiei este asigurarea *condiţiilor de muncă şi sănătate a copilului*. Familia va avea grijă să-i aranjeze un colţ pentru lucru, prevăzut cu cele necesare pregătirii lecţiilor, să-i alimenteze la timp şi suficient, să-i încălzească şi să-i aerisească suficient camera etc., adică să-i creeze condiţii optime de dezvoltare şi de lucru. În legătură cu educaţia fizică şi sănătatea copilului, familia, ajutată de şcoală, va organiza copilului un *regim zilnic raţional*, rezervînd timp suficient pentru somn (10—11 ore), pentru jocuri, pentru activităţi în aer liber etc., cunoscută fiind însemnătatea acestora pentru dezvoltarea copilului şi pentru buna desfăşurare a procesului de învăţămînt. De asemenea, ea va urmări asigurarea curăţeniei corporale a copilului, călirea organismului acestuia cu ajutorul factorilor naturali (apă, aer, soare), întărirea sistemului său nervos prin respectarea unui regim igienic şi prin modul de viaţă al familiei. Jocurile, de asemenea, prezintă o importanţă educativă foarte mare la această vîrstă şi, de aceea, copiii trebuie îndemnaţi să se joace în aer liber cel puţin 2—3 ore zilnic.

O dată cu dezvoltarea copilului, regimul se adaptează particularităţilor de vîrstă.

Regimul de viaţă al adolescentului se modifică în sensul că exerciţiile fizice, jocurile sportive şi munca fizică ocupă un loc mai important în viaţa copilului decît pînă aici. Acum copiii vor fi încurajaţi să participe la munca în afară de clasă şi extraşcolară, vor fi îndrumaţi să-şi petreacă o mare parte din timp în aer liber.

Scanned with OKEN Scanner

*b*) Intrarea copilului în şcoală este un eveniment important în dezvoltarea şi educarea lui, deoarece îl introduce într-o lume nouă, impunîndu-i un regim de viaţă mult mai exigent, mai strict organizat şi mai variat. Această schimbare intervenită în viaţa copilului pune în faţa familiei noi sarcini privind dezvoltarea acestuia. După intrarea copilului în şcoală, familia îşi va propune ca sarcină *cultivarea unei atitudini pozitive a acestuia faţă de învăţătură*, dezvoltarea şi îmbogăţirea reprezentărilor şi a noţiunilor, precum şi crearea condiţiilor necesare pentru studiu. Acum se pun bazele deprinderilor de a învăţa în mod organizat şi sistematic. De modul cum se formează ele în această etapă depinde în mare parte succesul ulterior al elevului la învăţătură. În acest scop familia, ajutată de şcoală, va iniţia copilul cît mai repede în tehnica muncii indepedente. Arătînd interes pentru ceea ce face copilul la şcoală, cerîndu-i să relateze zilnic despre activitatea desfăşurată în şcoală, încurajînd şi apreciind primele sale succese, ajutîndu-l să învingă primele dificultăţi şi discutînd cu el despre munca şcolară, familia îi formează în felul acesta o atitudine corespunzătoare faţă de şcoală şi-i dezvoltă interesul pentru învăţătură. Este datoria părinţilor să-l înveţe pe copil cum să-şi pregătească lecţiile, cum să-şi însuşească anumite deprinderi legate de învăţătură (să-şi facă toate temele şi să lucreze curat, să revadă cele scrise, să facă ordine pe masă după terminare, să-şi pregătească de cu seară în ghiozdan cele necesare pentru şcoală etc.) şi cum să-şi folosească timpul liber.

Ajutînd copilul în pregătirea temelor pentru acasă, părinţii vor evita tendinţa de a se substitui copilului, rezolvîndu-i problemele spre a-l scuti în felul acesta de efort. O asemenea atitudine faţă de activitatea şcolară a copilului este greşită, de altfel, ca şi supunerea acestuia la eforturi prea mari (sub pretextul călirii lui), sau refuzul de a-l ajuta, precum şi lipsa de interes faţă de preocupările lui şcolare. Mulţi părinţi ştiu să sprijine şi să supravegheze pe copil în pregătirea lecţiilor dînd astfel dovadă de tact pedagogic, pricepere şi simţ de răspundere.

Iată în acest sens un exemplu pozitiv.

În urma acţiunilor de îndrumare întreprinse de şcoală, tatăl elevului J. P. îşi ajută regulat copilul în pregătirea temelor. Într-o zi el a procedat astfel: Tată, nu ştiu să fac înmulţirea asta, spune copilul. Ia să vedem, intervine tatăl. Cît fac 7 ori 8? 56, răspunde copilul. Aşa. Cît fac 6 ori 0? 6, răspunde băiatul. Sigur? întreabă tatăl. Copilul tace. Dă-mi tu mie de 6 ori ciocanul de pe masă. Nu este! răspunse copilul. Atunci?... Am înţeles strigă copilul: fac zero. Cît fac 5 ori 4? continuă tatăl. 20, răspunde copilul etc. În felul acesta, tatăl îşi ajută copilul fără să-i facă el temele, obişnuindu-l, treptat, să lucreze singur şi să gîndească independent.

Părinţii trebuie să ţină seama de faptul că copilul se găseşte la începutul unei munci noi şi că pînă să se deprindă cu ea are nevoie de sprijinul lor. De aceea, ei îl vor ajuta şi controla într-o măsură mai mare, în special la început, pînă ce copilul îşi însuşeşte şi îşi consolidează deprinderile elementare de muncă independentă. Dacă copilul va fi sprijinit mai ales în această privinţă, i se va dezvolta încrederea în puterile proprii, spiritul de iniţiativă

Scanned with OKEN Scanner

şi va înţelege mai uşor *cum* şi *cînd* să-şi pregătească lecţiile. Intervenţia părinţilor, mai ales la început, trebuie să fie aproape permanentă, constînd în indicaţii şi lămuriri, în corectarea poziţiei trunchiului, capului, picioarelor, mîinii, a caietului şi a cărţii în timpul scrisului şi cititului, precum şi în efectuarea unui control zilnic asupra modului cum şi-a îndeplinit elevul obligaţiile şcolare. Este necesar ca părinţii să acorde *o atenţie specială greutăţilor pe care le întîmpină copilul în munca şcolară*. Părinţii au datoria să cunoască neîntîrziat greutăţile întîmpinate de copil la învăţătură, venind în sprijinul său, fără să-l descurajeze, fără să-l supraîncarce sau să-l lase să rămînă cu anumite goluri în cunoştinţele sale. Semnificativ este în acest sens şi cazul următor:

Părinţii elevului S. P., observînd că fiul lor acordă tot mai puţină atenţie pregătirii lecţiilor, l-au rugat să le citească în fiecare zi bucata pe care o avea de pregătit din carte şi o discutau cu el. După o lună i-au cerut să le citească zilnic cîte puţin din basmele lui Petre Ispirescu. După două luni de folosire a acestui procedeu, interesul copilului pentru învăţătură a crescut simţitor, fapt care a fost semnalat şi de către învăţător.

De îndată ce copilul şi-a însuşit tehnica cititului, în scopul de a-i trezi dragostea şi interesul pentru carte, este indicat ca părinţii să organizeze *seri de citire* cu glas tare a poveştilor, care să fie urmate de discuţii. La început vor citi părinţii, mai tîrziu copiii, prin acest procedeu urmărindu-se formarea deprinderii elevilor de a citi corect, expresiv şi de a povesti cele citite. Cu timpul *discutarea* cărţilor citite poate lua locul lecturii.

Pe măsură ce se dezvoltă deprinderea copilului de a citi şi gustul pentru carte, familia trebuie *să îndrume lectura* de acasă a acestuia. Acolo unde părinţii nu au pregătirea necesară în acest sens, ei vor supraveghea lectura copilului în strînsă colaborare cu învăţătorul, urmărind ca ea să se desfăşoare potrivit recomandărilor şcolii. Cumpărarea de cărţi cu un conţinut adecvat vîrstei copiilor este o măsură foarte indicată în această privinţă. Întrucît asemenea cărţi pot constitui începuturile unei mici biblioteci personale, elevului i se va arăta cum să păstreze cărţile şi cum să se folosească de ele.

Mai tîrziu, în vederea pregătirii copilului pentru *intrarea în şcoala medie*, părinţilor le revine sarcina de a urmări cu atenţie dezvoltarea aptitudinilor intelectuale ale acestuia, ajutîndu-l în organizarea muncii independente şi în pregătirea temelor pentru acasă. Deprinderile de muncă independentă trebuie să se închege tot mai mult într-un sistem, constituind baza studiului individual.

Ajutorul părinţilor va merge şi pe linia sprijinirii formării concepţiei ştiinţifice despre lume la copil, utilizîndu-se în acest scop cele mai variate procedee (discuţii, lecturi, audieri de conferinţe, vizionări de spectacole, combaterea prejudecăţilor şi a superstiţiilor etc.).

Ţinînd seama de nivelul de dezvoltare al copilului din această perioadă, de importanţa deosebită a acestei sarcini şi de complexitatea ei, de dificul-

Scanned with OKEN Scanner

tăţile pe care înfăptuirea ei le ridică în faţa părinţilor este de datoria şcolii să acorde un ajutor susţinut familiei.

*c)* Pentru formarea *comportării civilizate a copilului,* părinţii vor sprijini toate acţiunile şcolii îndreptate în acest sens. „Regulile pentru elevi", lămurite şi prelucrate la şcoală, pot deveni şi pentru familie un adevărat program de acţiune şi de *educaţie morală.* Arătîndu-le copiilor importanţa acestor reguli de purtare, îndemnîndu-i să le respecte şi urmărindu-i în manifestările lor, îi ajutăm să se comporte civilizat faţă de personalul şcolii, faţă de cei din jur ca şi faţă de membrii familiei. Părinţii şi ceilalţi membri ai familiei, aprobînd şi dezaprobînd faptele copiilor — după caz —, îndrumează purtarea lor, îi ajută să-şi însuşească elementele disciplinei conştiente şi să-şi formeze deprinderi temeinice de conduită morală. Aprecierile obiective, făcute de către părinţi asupra comportării copiilor, îi vor ajuta să-şi dezvolte judecata morală şi să-şi aprecieze conduita proprie, învăţîndu-i să trăiască în chip comunist.

Lămurirea copilului asupra necesităţii de a respecta regulile şi normele conduitei morale constituie totodată şi un bun prilej de a-i explica cerinţele vieţii în colectiv, normele convieţuirii sociale stabilite de statul nostru de democraţie populară. Învăţîndu-l să preţuiască avantajele vieţii în colectiv, să adopte o atitudine justă faţă de colegi, de solidaritate şi ajutor tovărăşesc, să pună mai presus de interesele sale personale pe cele colective ale clasei, ale şcolii şi să lupte pentru înfăptuirea lor — prin aceasta îl ajutăm pe copil să se încadreze în colectivul clasei, al şcolii respective. Cunoaşterea unor particularităţi individuale ale copilului şi cultivarea calităţilor lui morale, cum sînt cinstea, sinceritatea, modestia etc., vor ajuta familiei să urmărească treptat şi cu aceeaşi grijă dezvoltarea tuturor aspectelor morale ale copilului, ca de pildă: dragostea faţă de patrie şi faţă de oamenii muncii, atitudinea comunistă faţă de muncă şi faţă de bunul obştesc, disciplina conştientă, spiritul colectivist, corectitudinea, atitudinea de prietenie şi tovărăşie, spiritul de dreptate ş.a. — trăsături deosebit de importante pentru formarea profilului moral al omului societăţii socialiste.

Un ajutor însemnat poate acorda familia şi în ceea ce priveşte îndeplinirea activităţilor pionereşti şi obşteşti, îndrumînd şi controlînd munca copilului, în colaborare cu organizaţia de pionieri. Ţinînd seama că în această perioadă are loc trecerea de la copilărie la tinereţe şi că o educaţie greşită la această vîrstă poate fi însoţită de tulburări serioase în conduita copilului (conflicte, o interiorizare exagerată, mojicie etc.), se va acorda o atenţie mărită educaţiei morale şi intelectuale. În centrul preocupărilor de educaţie morală stă dezvoltarea sentimentului de prietenie şi tovărăşie care generează o serie de atitudini sociale pozitive. Se va pune accent pe dezvoltarea trăsăturilor necesare unui activist pe tărîm social. Sentimentul de prietenie şi tovărăşie stă la baza solidarităţii, a ajutorului reciproc, a colectivismului etc.

Părinţii trebuie să urmărească acum deopotrivă formarea *deprinderilor şi obişnuinţelor de conduită civilizată* a copilului (politicos, prevenitor,

atent etc.). Pentru aceasta este foarte importantă conduita părinţilor, exemplul lor personal, acordul între faptele şi vorbele acestora, precum şi o atenţie unitară şi egală faţă de proprii lor copii. Tonul părinţilor (serios, egal, liniştit şi sincer), cerinţele lor (continue, accesibile, raţionale etc.), sfaturile lor (rare, clare şi bine venite etc.) şi conduita lor (model, binevoitoare şi caldă) trebuie să fie un permanent stimulent pentru copii în însuşirea unei ţinute morale corespunzătoare.

De asemenea, la această vîrstă, o atenţie specială din partea părinţilor cere educaţia raporturilor dintre sexe şi *educaţia sexuală* a copiilor. Raporturile dintre soţi şi atitudinea lor unul faţă de altul în prezenţa copiilor contribuie într-o mare măsură la lămurirea acestor probleme. Părinţii vor îndruma conduita copiilor, dezvoltînd o atitudine justă de prietenie, respect şi tovărăşie faţă de celălalt sex, prin vizite, serbări comune, discuţii, plimbări etc. În ce priveşte educaţia sexuală, prin atitudinea lor, prin dragostea pentru copii şi prin modul cum ştiu să lămurească această problemă (discret, cu tact, la timpul oportun, fără exagerare), paralel cu îndrumarea activităţilor copiilor, părinţii pot rezolva cu succes problema educaţiei sexuale, fără metode speciale.

*d)* Urmărind educarea unui membru al familiei cu simţ de *răspundere în muncă şi în activităţile speciale*, părinţii vor stabili un raport just între activitatea intelectuală a copilului şi celelalte forme de activitate care se cer îndeplinite de către copil sub îndrumarea lor. Astfel, în decursul primelor patru clase, copilul va trebui antrenat treptat într-o serie de munci gospodăreşti şi casnice, pe măsura puterilor lui. În felul acesta el îşi va forma deprinderi de autoservire, de îngrijire, de ordine, ca şi anumite trăsături pozitive de caracter.

Cunoscînd preocupările şi interesele copilului, aptitudinile şi înclinaţiile sale, familiei îi revine sarcina dezvoltării acestora, a stimulării şi exersării lor, astfel ca elevii să-şi poată însuşi unele elemente privind pregătirea lor practică pentru viaţă. Acum copiii îşi pot confecţiona un material didactic mai simplu, pot îndeplini diferite munci cu caracter temporar sau permanent: să ude florile, să hrănească animalele mici, să aducă ziarele, să facă mici cumpărături etc. sau pot fi atraşi în diferite activităţi mai uşoare, ca ajutoare ale adulţilor. Efectul educativ al muncii este atît de mare şi de variat, încît familia trebuie să se folosească pe o scară largă de acest mijloc.

În clasele V—VIII, sarcinile de muncă pot creşte treptat, solicitînd tot mai mult capacităţile şi aptitudinile copilului.

Diferitele *munci fizice*, cu care copilul este bine să fie deprins în clasele I—VIII, contribuie la dezvoltarea lui multilaterală şi exercită asupra lui o puternică influenţă pozitivă. Însuşirea deprinderilor de autoservire, îndeplinirea sistematică a unor munci casnice, sprijinirea părinţilor în diferitele lor activităţi mai simple, precum şi participarea copiilor în rezolvarea anumitor probleme economice şi gospodăreşti ale familiei, contribuie la edu-

Scanned with OKEN Scanner

carea şi instruirea lor, la pregătirea pentru munca în producţie. În felul acesta copilul va fi pregătit pînă la sfîrşitul clasei a VIII-a pentru alegerea profesiunii, va fi înarmat cu deprinderi practice de muncă, îşi va forma o atitudine justă faţă de muncă şi faţă de îndatoririle obşteşti.

*e)* Pentru a-i dezvolta copilului gustul, înţelegerea şi aptitudinile pentru desen, muzică, sport, familiei îi revine sarcina de a-i crea condiţiile necesare unei juste *educaţii estetice.*

Manifestînd o grijă deosebită faţă de modul cum îşi păstrează copilul rechizitele şcolare, faţă de însuşirea primelor elemente grafice, precum şi faţă de ţinuta sa exterioară, familia îi atrage atenţia asupra *frumosului* din activitatea şi viaţa sa de toate zilele. Organizînd cu gust mediul familial (curtea, grădina cu flori, interiorul camerei etc.), îndrumînd copilul în ceea ce priveşte sesizarea, aprecierea şi respectarea frumosului, îi dăm prilejul să guste şi să înţeleagă caracterul variat al frumosului din viaţă şi din artă.

Dar sarcinile familiei nu se limitează numai la dezvoltarea gustului pentru frumosul din casă, din natură etc., pentru care dispune de foarte multe mijloace (poveşti, lecturi, vizite şi excursii, spectacole etc.), ci şi la stimularea şi dezvoltarea aptitudinilor de creaţie ale copiilor în diferite domenii (muzică, pictură, sculptură).

Familia trebuie să-i asigure copilului toate cele necesare pentru dezvoltarea aptitudinilor de creaţie (culori, instrumente muzicale etc.), încurajînd şi apreciind succesele obţinute de el în diferitele sale încercări şi manifestări artistice.

Urmărind în felul acesta realizarea tuturor sarcinilor amintite, familia face copilului o educaţie multilaterală, armonioasă şi cu adevărat socialistă.

O altă sarcină importantă care se ridică în faţa familiei socialiste este pregătirea copilului pentru *intrarea în organizaţia de pionieri* şi mai tîrziu *în U.T.M.* Apreciind acest fapt ca pe un eveniment deosebit în viaţa copilului şi a familiei, părinţii vor discuta cu copilul, îl vor pregăti treptat, considerînd primirea lui în rîndul pionierilor sau al utemiştilor ca pe o sărbătoare a întregii familii. Tratînd această problemă cu atenţie şi seriozitate, cu înţelegere şi afecţiune, părinţii vor cultiva interesul şi respectul copilului pentru viitoarea lui calitate, formîndu-i o atitudine pozitivă faţă de organizaţie. După ce copilul a devenit pionier, familia, împreună cu organizaţia, va urmări felul cum el se încadrează în rîndul membrilor organizaţiei, ajutîndu-l şi supraveghindu-l să-şi îndeplinească cu simţ de răspundere sarcinile care îi revin.

Organizînd întreaga activitate a copilului, astfel încît acestuia să i se dezvolte calităţile şi însuşirile cerute de şcoală şi de societate, părinţii vor situa pe prim plan sarcina dezvoltării interesului elevilor pentru învăţătură şi a formării unei atitudini pozitive faţă de şcoală şi faţă de muncă — condiţie esenţială pentru soluţionarea celorlalte probleme pe care le ridică activitatea şcolară. Realizarea cu succes a sarcinilor complexe care revin

Scanned with OKEN Scanner

familiei pe linia educării tinerei generaţii va duce, nu numai la creşterea nivelului elevilor la învăţătură, ci şi la o mai largă şi mai temeinică pregătire a lor pentru muncă şi pentru viaţa socială.

### 3. Munca şcolii cu părinţii

Din expunerea sarcinilor care revin familiei în domeniul educaţiei copiilor a reieşit că acţiunea de colaborare a familiei cu şcoala este impusă de condiţii obiective: *unitatea scopului şi a sarcinilor educative, complexitatea muncii educative, necesitatea pregătirii unor adevăraţi constructori ai societăţii socialiste.* Colaborarea strînsă dintre şcoală şi familie este o condiţie a educării cu succes a tinerei generaţii. În această acţiune de colaborare, rolul conducător revine şcolii, deoarece ea este veriga principală în sistemul educaţiei comuniste, dispune de cadre cu o pregătire pedagogică specială, de o experienţă acumulată şi sistematizată etc.

Şcoala va putea realiza cu succes sarcinile educaţiei comuniste numai dacă va antrena în această muncă *toţi factorii educativi* şi, în primul rînd, pe *părinţii copiilor.*

În felul acesta, însă şcoala se va putea bucura, la rîndul ei, de un sprijin real din partea familiei.

De data aceasta este necesar ca şcoala să aleagă şi să folosească din mulţimea formelor de colaborare posibile pe acelea care satisfac, într-o măsură mai mare, scopul şi sarcinile educaţiei comuniste.

Scopul acestei colaborări este elaborarea unui sistem de cerinţe şi acţiuni cu caracter unitar, care să asigure soluţionarea în comun a tuturor problemelor educaţiei comuniste. Sarcina şcolii în această privinţă este aceea de a contribui la ridicarea nivelului de pregătire pedagogică a părinţilor, astfel ca ei să înţeleagă scopul şi sarcinile educaţiei comuniste şi să-şi însuşească cele mai bune metode şi procedee de instruire şi educare a copiilor în familie. Conţinutul şi formele colaborării între şcoală şi familie sînt variate şi se schimbă în funcţie de vîrsta copilului, de pregătirea părinţilor, de posibilităţile şcolii etc.

Între formele mai importante de colaborare ale şcolii cu familia pot fi amintite: *vizitele, adunările pe clasă şi şcoală, convorbirile individuale şi consultaţiile pedagogice cu părinţii, conferinţele şi referatele cu subiecte pedagogice, lectoratele pentru părinţi, universitatea pentru părinţi, organizarea unor seri de lectură pedagogică, difuzarea unor materiale pedagogice în rîndul părinţilor (scrisori metodice, circulare, îndrumătoare ş.a.),* fără a mai adăuga pe cele organizate de stat: presă, radio, publicaţii etc., care vin în sprijinul aceleiaşi acţiuni.

Prin toate aceste mijloace se urmăreşte răspîndirea în rîndurile părinţilor a unor cunoştinţe pedagogice de bază pentru a face din ei un sprijin activ şi conştient al şcolii în munca de instruire şi educare a elevilor.

Scanned with OKEN Scanner

Prin asigurarea unei colaborări sistematice se realizează o informare reciprocă a şcolii şi familiei în problemele dezvoltării copilului, se ajunge la o cunoaştere mai temeinică a acestuia, şi se pot preveni multe greşeli în educarea lui. În această acţiune de colaborare dirigintele deţine un loc central.

O activitate deosebit de rodnică cu părinţii elevilor poate desfăşura şi comisia diriginţilor.

Printr-o muncă individuală sau colectivă cu părinţii, comisia metodică a diriginţilor poate urmări cuprinderea şi rezolvarea unor probleme complexe şi poate elabora măsuri colective care să fie traduse în practică cu ajutorul activului de părinţi. Schimbul de experienţă între diriginţi, generalizarea unor forme de muncă care au dat rezultate pozitive în munca cu părinţii, îmbunătăţirea metodicii muncii cu părinţii şi altele sînt sarcini ce revin comisiei şi care privesc nemijlocit familiile elevilor.

Acolo unde munca de colaborare a şcolii cu familia are un caracter creator, un conţinut bogat, concret, îmbrăcînd forme variate şi atrăgătoare, rezultatele pozitive ale muncii instructive şi educative dovedesc marea contribuţie pe care o poate aduce unitatea de acţiune a şcolii şi familiei în realizarea scopului şi sarcinilor educaţiei comuniste.

*Vizitele profesorului în familie şi ale părinţilor la şcoală.*

Este de dorit ca profesorul să intre în legătură cu părinţii copiilor cu cîteva luni înainte ca aceştia să fie cuprinşi în acţiunea de şcolarizare. Metoda muncii directe cu familia nu poate fi înlocuită prin altele, deoarece munca individuală cu părinţii elevului constituie baza apropierii profesorului de familie şi de elev, mijlocul principal de antrenare a părinţilor în rezolvarea problemelor instructive şi educative. Prin *vizitarea* familiei elevului, învăţătorul — şi mai tîrziu dirigintele — poate contribui la soluţionarea celor mai dificile probleme pe care le ridică practica educaţiei: organizarea regimului de viaţă şi de muncă al copiilor în familie, prevenirea repetenţiei, combaterea anumitor defecte ale copilului etc. Vizitele respective îi oferă profesorului prilejul să cunoască mediul familial al copilului, relaţiile dintre membrii familiei, ambianţa elevului în familie şi cauzele care eventual împiedică sau frînează dezvoltarea lui normală.

Cu acest prilej, în discuţiile cu părinţii copilului, profesorul poate atinge cele mai delicate probleme şi poate imprima un conţinut concret fiecărei convorbiri, în funcţie de particularităţile specifice ale fiecărei familii. *Tema* convorbirilor cu părinţii trebuie să fie cuprinzătoare, începînd cu unele referiri la manifestările de conduită ale elevului şi sfîrşind cu stabilirea unor măsuri luate de comun acord. Astfel de teme ale convorbirii pot fi: „Cum trebuie să fie ajutat copilul în rezolvarea independentă a temelor"; „Care este regimul zilnic indicat pentru vîrsta copilului"; „Cum poate fi călit organismul copilului"; „Cum poate fi obişnuit copilul să înveţe în mod organizat şi sistematic, să respecte regulile de purtare" etc. Succesul acestor convorbiri este determinat deseori de modul cum sînt pregătite şi de tactul cu care diri-

Scanned with OKEN Scanner

gintele ştie să întreţină asemenea discuţii, ţinînd seama de anumite susceptibilităţi ale familiei.

*Pregătirea* constă în stabilirea *scopului* vizitei, în *adunarea materialului* necesar convorbirii (unele date despre elev, exemple de comportare a sa etc.), în precizarea *problemelor* ce vor fi discutate, precum şi a modului în care se va *desfăşura* convorbirea.

*Tactul* dirigintelui se manifestă în felul cum ştie să înceapă discuţia (pornind de la fapte obişnuite sau de la calităţile elevului etc.), în modul cum ştie s-o orienteze, astfel încît să cîştige încrederea părinţilor şi dorinţa lor de a respecta indicaţiile date, ca şi în priceperea cu care încheie convorbirea respectivă, stabilind totodată unele măsuri şi dînd îndrumări precise şi concrete referitoare la atitudinea părinţilor faţă de comportarea şi activitatea copiilor. Discutarea „în general" a problemelor nu este eficace. Convorbirile pot fi duse în prezenţa tuturor membrilor familiei, inclusiv a elevului, alteori numai cu părinţii acestuia sau chiar între patru ochi, numai cu unul dintre ei. Este recomandabil ca asemenea vizite să se facă, mai ales, în familiile copiilor care ridică probleme educative deosebite şi în familiile ai căror membri nu participă la adunările cu părinţii. De obicei, între atitudinea nejustă a familiei faţă de şcoală şi între rezultatele elevului la învăţătură există o legătură strînsă şi tocmai, de aceea, cu astfel de părinţi trebuie dusă o muncă mai susţinută. De succesul acestor vizite depinde uneori rezultatul muncii elevului şi chiar conduita sa.

Exemplul următor ilustrează un asemenea caz:

Elevul C. D., din clasa a VII-a, este un copil foarte neastîmpărat la ore, mult prea zburdalnic în pauze şi chiar cu unele manifestări de indisciplină. În convorbirea avută cu mama, aceasta îl prezintă ca pe un copil foarte liniştit, chiar morocănos, care stă toată ziua în casă şi citeşte. Rezultă că regimul mult prea sever de acasă determină o destindere totală la şcoală.

În trimestrul al doilea se constată o scădere bruscă a capacităţii de muncă a lui C. D. şi evidente semne de oboseală. Mama elevului, în dorinţa ca el să fie bine pregătit pentru absolvire şi admiterea în clasa a VIII-a, îl obliga să citească mereu, fără a ţine seama de necesitatea odihnei şi recreării.

În urma discuţiilor avute, am organizat regimul zilnic al elevului, de comun acord cu familia, şi rezultatele n-au întîrziat să se arate. C. D. şi-a ocupat locul de elev fruntaş la învăţătură, a manifestat o comportare corectă în şcoală şi a absolvit cu succes clasa a VII-a.

*Adunările cu părinţii.* Pe lîngă munca individuală cu părinţii copiilor, şcoala poate desfăşura şi o muncă pedagogică de masă sau în colectiv. *Adunările cu părinţii* sînt principala formă a acestei munci. Importanţa acestor adunări constă în faptul că permit organizarea muncii în comun, gruparea părinţilor pe colective şi efectuarea unui schimb de experienţă între părinţi. În acelaşi timp, ele contribuie la închegarea unui colectiv puternic al elevilor, al învăţătorilor şi părinţilor pe şcoală. Adunările cu părinţii sînt de asemenea indicate şi pentru elaborarea unor măsuri comune în vederea realizării sarcinilor educaţiei pe o anumită perioadă, ca şi pentru răspîndirea cunoştinţelor pedagogice în rîndurile părinţilor.

Scanned with OKEN Scanner

Asemenea adunări au loc pe *clase* şi pe *şcoală*. Cele pe clase se ţin, de obicei, lunar, cele pe şcoală, cu părinţii tuturor elevilor, o dată sau de două ori pe an. Tematica acestor adunări poate fi foarte variată. În alegerea temelor se ţine seama de particularităţile educaţiei elevilor, de sarcinile educaţiei la vîrsta respectivă şi de planul de muncă al şcolii.

Cu părinţii elevilor de vîrstă şcolară mică şi mijlocie pot fi discutate probleme referitoare la metodele potrivite pentru educarea copiilor de această vîrstă, la stabilirea unui regim raţional de viaţă al acestora, la stimularea interesului lor pentru învăţătură, la formarea deprinderilor igienice şi sanitare, la organizarea timpului liber, la alimentaţia şi somnul copiilor, la formarea deprinderilor de muncă independentă, la alegerea profesiunii etc.

La prima adunare a părinţilor pe clasă, învăţătorul şi dirigintele le poate comunica acestora orarul şcolii, planul de muncă pe un an sau pe un trimestru. De asemenea le poate da unele informaţii referitoare la materialul didactic necesar elevului, explicîndu-le totodată sarcinile ce le revin pe linia colaborării lor cu şcoala.

De obicei, prin aceste şedinţe, părinţii elevilor sînt informaţi asupra desfăşurării procesului pedagogic, asupra rezultatelor obţinute de elevi la învăţătură şi asupra sarcinilor care le revin acestora pentru perioada următoare.

Cu părinţii elevilor mai mari se pot discuta pe lîngă aceste teme şi problemele legate de munca elevilor în întreprinderi, de educaţia lor sexuală, de orientarea profesională, de formarea caracterului şi a concepţiei ştiinţifice despre lume.

Planul adunărilor cu părinţii pe clase se elaborează pornindu-se de la obiectivele fixate în planul instructiv-educativ de muncă cu elevii clasei respective şi presupune o oarecare continuitate. Multe teme sînt reluate în anii următori, privite din alte puncte de vedere, lărgite şi adîncite.

Deoarece succesul acestor adunări depinde deseori de modul cum sînt *organizate*, de priceperea cu care sînt conduse, trebuie acordată o atenţie specială pregătirii lor.

Stabilirea *scopului* acestor adunări constituie principala grijă a dirigintelui, deoarece de claritatea acestui scop depinde întreaga muncă de pregătire a şedinţei. În funcţie de acest scop urmează să aleagă materialul cel mai potrivit pentru succesul adunării, conţinutul ei.

Mobilizarea părinţilor, fixarea datei de comun acord cu părinţii, pregătirea sălii sau a şcolii, durata şedinţei etc. vor forma de asemenea obiectul acestei pregătiri. În cazurile în care profesorul sau directorul prezintă adunării un raport, acesta trebuie să fie cît mai concret, să se refere la probleme precise, să trezească interesul părinţilor şi dorinţa lor de a oferi sprijinul cerut de şcoală. Procedează greşit învăţătorii şi profesorii care prelucrează nominal în adunările pe clasă abaterile şi lipsurile unor elevi, punîndu-i într-o situaţie penibilă pe părinţii acestora, fapt care-i înstrăinează de şcoală. Asemenea chestiuni se

Scanned with OKEN Scanner

pot discuta cu părinţii elevilor respectivi individual sau în grup restrîns, avînd în felul acesta un efect corespunzător scopului urmărit.

Şcoala va trebui să arate părinţilor în mod concret ajutorul pe care-l pot da ei în rezolvarea diferitelor probleme legate de educarea şi instruirea elevilor. Nu este indicat ca aceste adunări să se limiteze doar la expunerea unui raport sau a unei conferinţe, ci ele trebuie să devină forme active de colaborare a şcolii cu familia şi un adevărat schimb de experienţă. Deseori asemenea adunări se pot combina cu un mic program artistic dat de către elevi, cu o expoziţie a lucrărilor elevilor, cu un program de gimnastică, cu un simpozion, medalion sau cu alte manifestări de acest gen. Din cînd în cînd în adunările respective pot vorbi chiar unii părinţi despre modul cum îşi cresc copiii, cum îi ajută în pregătirea lecţiilor etc. Acolo unde adunările cu părinţii se desfăşoară în condiţii optime, ele devin o adevărată şcoală pentru părinţi, îi cointeresează în problemele şcolii şi îi determină să acorde un sprijin substanţial şi multilateral procesului de învăţămînt. În aceste adunări s-ar putea discuta uneori şi teme ca acestea: ce fel de activităţi poate executa copilul; importanţa cunoaşterii temeinice a copilului de către părinţi; importanţa relaţiilor dintre părinţi pentru educarea copiilor ş. a.

*Convorbirile individuale* cu părinţii copiilor pot fi prilejuite de întîlnirile dirigintelui cu aceştia la şcoală, la căminul cultural sau în alte împrejurări.

Deseori, părinţii vin la şcoală spre a obţine unele informaţii în legătură cu anumite probleme educative, să ceară un sfat etc., sau sînt chemaţi de conducerea şcolii. După adunările cu părinţii, după o serbare şcolară etc., unii părinţi doresc să discute cu profesorul o problemă specială despre copilul lor, care n-a putut fi ridicată în adunare, sau care necesită unele îndrumări mai ample. Toate aceste ocazii sînt potrivite pentru ca profesorii să desfăşoare o muncă rodnică de iniţiere pedagogică a părinţilor. Convorbirile individuale duse în asemenea împrejurări pot lua uneori, prin conţinutul şi forma lor, caracterul unor adevărate consultaţii pedagogice. Atunci cînd părinţii copilului vin la şcoală să ceară sfaturi, să se consulte cu profesorul şi să-i solicite sprijinul în rezolvarea unor probleme, este necesar ca acest sprijin să le fie dat într-o formă concretă, iar părinţii să fie atraşi în munca de colaborare cu şcoala.

*Alte forme de colaborare.*

În munca şcolii cu părinţii elevilor se pot folosi şi alte forme colective de lucru, cum sînt: *referatele, prelegerile, conferinţele, lectoratele pentru părinţi, serile de lectură în colectiv şi altele*, care se sprijină tot pe adunările cu părinţii.

*Referatele, prelegerile şi conferinţele* cu teme pedagogice pot fi ţinute în faţa părinţilor de către directorul şcolii, de către diriginte, medicul şcolii, de către oameni de ştiinţă, artişti sau chiar de către unii părinţi ai copiilor. Ele urmăresc punerea în discuţie a unei teme cu caracter pedagogic, popularizarea unor idei despre educaţie în rîndurile părinţilor, stimularea interesului lor pentru asemenea preocupări şi atragerea acestora la rezolvarea în comun a

Scanned with OKEN Scanner

unor probleme care interesează deopotrivă şcoala şi familia. Atunci cînd asemenea conferinţe trezesc interesul părinţilor, determinîndu-i să participe activ la discuţii, cînd prilejuiesc un schimb de păreri, ele constituie un preţios ajutor în munca şcolii. Un asemenea rezultat se poate obţine dacă temele prezentate sînt actuale, concrete, legate de preocupările părinţilor, dacă şedinţele şi discuţiile sînt conduse cu multă pricepere, astfel încît să le ofere acestora un ajutor efectiv. Acolo unde colaborarea şcolii cu familia are un caracter organizat şi sistematic întîlnim şi forme mai complexe de colaborare, cum sînt: *lectoratele* pentru părinţi, *serile de lecturi* pedagogice în colectiv, simpozioanele, consultaţiile periodice etc.

*Lectoratele pentru părinţi* sînt un fel de şcoală a părinţilor, în care printr-un sistem de lecţii cu caracter pedagogic, aceştia sînt iniţiaţi în anumite probleme de instruire şi educare a copiilor în familie. Această formă de activitate, care este pe cale de a se extinde tot mai mult, îi ajută pe unii părinţi să-şi lichideze unele rămăşiţe ale mentalităţii burgheze, să renunţe la superstiţii, să-şi însuşească idei ştiinţifice în legătură cu educaţia în familie. Cînd lectoratele au o tematică atrăgătoare şi care captivează interesul părinţilor, ele devin adevărate cercuri pedagogice. Aci se pot discuta subiecte ca acestea: „Educaţia prin muncă în familie"; „Îndrumarea lecturii elevilor"; „Orientarea profesională"; „Educarea voinţei copiilor" etc. O contribuţie importantă pentru buna desfăşurare a propagandei pedagogice în rîndurile părinţilor o aduce Consiliul pentru răspîndirea cunoştinţelor cultural-ştiinţifice prin secţiile de pedagogie-psihologie.

În centrele mai mari funcţionează şi *universităţi pentru părinţi*, o formă superioară lectoratelor, care dau cunoştinţe pedagogice în mod sistematic şi la un nivel mai ridicat.

*Şezătorile*, ca formă de colaborare a şcolii cu familia, se realizează mai ales în mediul rural. Ele sînt organizate pe baza unui program artistic susţinut de elevi. Cu prilejul acestor şezători se creează condiţii favorabile de apropiere a părinţilor de şcoală.

*Serile de lectură* din operele clasicilor pedagogiei sau din alte lucrări recente, care tratează probleme educative mai importante, au de fapt acelaşi scop ca şi lectoratele pentru părinţi. Acolo unde este posibil, pot fi indicate părinţilor din timp fragmente din diferite opere spre a fi citite, şi apoi, pe baza acestei lecturi, se organizează discuţii. De asemenea se poate face prezentarea unor cărţi noi (recenzii asupra lor, scurte informaţii etc.), spre a atrage atenţia părinţilor asupra conţinutului lor, determinîndu-i să le consulte.

*Comitetul de părinţi*. Pentru ca sprijinul pe care părinţii îl acordă şcolii să aibă un caracter mai organizat şi mai eficient, în şcoli se aleg comitete de părinţi, care devin ajutoare preţioase ale conducerii şcolii şi ale învăţătorilor. Ele ajută la consolidarea legăturilor dintre şcoală şi familie, îmbrăţişînd în activitatea lor principalele sectoare ale muncii şi vieţii şcolare: probleme de

Scanned with OKEN Scanner

organizare şi şcolarizare, de îmbunătăţire a condiţiilor materiale ale procesului de învăţămînt, unele probleme ale muncii instructiv-educative; desfăşurarea activităţii în afară de clasă şi a celei extraşcolare, probleme sanitar-igienice şi de disciplină, probleme de educaţie în familie etc. Comitetele de părinţi pot ajuta de asemenea la închegarea colectivului de elevi, la întărirea regimului şi a disciplinei elevilor, la buna desfăşurare a activităţii în organizaţia de pionieri şi în organizaţia U.T.M., la ridicarea nivelului muncii artistice în şcoală, la îndrumarea lecturii elevilor etc. Pe scurt, ele secundează munca colectivului pedagogic, mobilizează şi antrenează masa părinţilor în vederea colaborării cu şcoala. Activitatea comitetului de părinţi este îndrumată de directorul şcolii. Deşi comitetului de părinţi îi revin aceste numeroase sarcini, este recomandabil ca preocuparea de căpetenie a acestuia să fie orientată spre îmbunătăţirea calitativă a muncii de învăţare şi a disciplinei elevilor. Această sarcină, la rîndul ei, impune ridicarea muncii de educaţie în familie pe o nouă treaptă.

În şcolile mari, în cadrul comitetului de părinţi funcţionează comisii permanente pentru unele din problemele enumerate (culturale, administrative, de propagandă pedagogică, învăţătură, disciplină şi sanitar-igienice). În activitatea sa, comitetul de părinţi pe şcoală *coordonează şi controlează* munca desfăşurată de comitetele de părinţi pe clase. Activul părinţilor pe clase, format din 3—5 membri, este nucleul de conducere al părinţilor, ales dintre părinţii elevilor unei clase. Ca şi comitetul de părinţi pe şcoală, acesta poate organiza periodic consfătuiri şi schimburi de experienţă între părinţi, între aceştia şi învăţători, poate lua anumite măsuri atunci cînd părinţii nu se ocupă de educaţia copiilor, oferind totodată un ajutor efectiv învăţătorului sau conducerii şcolii dacă se simte nevoia. Au fost şi cazuri, de altfel încununate de succes, cînd comitetul de părinţi s-a adresat comitetelor de întreprindere cerîndu-le să discute atitudinea greşită a unor părinţi faţă de copii, sau cînd s-a cerut în acest scop şi ajutorul organizaţiei de partid din întreprinderea respectivă.

În centrele mai mari, activul de părinţi sau comitetul de părinţi intervine, îndrumînd şi orientînd activitatea părinţilor din unele blocuri sau chiar străzi, pentru o mai bună educaţie a copiilor.

În unele şcoli, părinţii au căzut de acord ca fiii lor să înveţe împreună, sub supravegherea unuia dintre părinţii care au mai mult timp liber.

Alţi părinţi au oferit şcolii un ajutor preţios, vorbind elevilor, conducînd excursii, organizînd serbări, expoziţii etc.

Din cele expuse rezultă că familia societăţii socialiste îndeplineşte un rol important în educaţia comunistă a tinerei generaţii şi că între şcoală şi familie există o colaborare multilaterală şi deosebit de complexă. Rezultatele acestei colaborări depind de buna ei organizare şi desfăşurare. Dacă măsurile luate în acest scop de către şcoală şi familie alcătuiesc un *sistem unitar* şi consecvent, calitatea muncii de instruire şi educare a tineretului se îmbunătăţeşte simţitor.

Scanned with OKEN Scanner

Folosind cele mai adecvate metode și procedee în munca cu familia, învățătorul poate cuprinde toate formele de colaborare, obținînd rezultate temeinice în opera comună — a școlii și a familiei — de educare a tineretului.

Coordonînd și armonizînd acțiunile școlii și ale familiei printr-o colaborare strînsă și sistematică învățătorul contribuie nu numai la ridicarea nivelului pedagogic al familiei, ci și la întărirea *frontului pedagogic unic în realizarea scopului și sarcinilor educației comuniste a tineretului.*

## *Întrebări recapitulative*

1. Care este locul și rolul familiei în sistemul educației comuniste?
2. Care sînt sarcinile familiei în problema educării copiilor? Cum evoluează și se schimbă aceste sarcini în funcție de particularitățile de vîrstă ale copiilor?
3. Care sînt particularitățile muncii de educare în familie a copiilor de vîrstă școlară mică? Ce probleme educative speciale ridică această vîrstă?
4. De ce este necesară asigurarea unității de acțiune între școală și familie? Care este baza acțiunilor comune ale școlii și familiei?
5. Care sînt formele de colaborare ale școlii cu familia?
6. Care sînt sarcinile și sectoarele de activitate ale comitetului de părinți?



Scanned with OKEN Scanner

Capitolul XVII

# Rolul şi personalitatea învăţătorului şi profesorului în şcoala noastră

## 1. Rolul învăţătorului şi profesorului în educarea comunistă a elevilor

Regimul nostru de democraţie populară a încredinţat învăţătorilor şi profesorilor o sarcină de mare cinste şi răspundere, şi anume: aceea de a instrui şi educa pe copiii de vîrstă şcolară.

În procesul de instruire şi educare a copiilor, rolul învăţătorului şi profesorului este deosebit de important. Învăţătorul (profesorul) este pentru elevi figura cea mai luminoasă, cea mai reprezentativă, deoarece el este acela care organizează şi conduce întregul proces de învăţămînt.

În procesul de *instruire*, profesorul transmite elevilor numeroase cunoştinţe despre fenomenele din natură şi societate, îi ajută să-şi însuşească temeinic cunoştinţele predate şi să înţeleagă lumea şi viaţa. Învăţătorul (profesorul) este acela care învaţă zeci de generaţii de copii să scrie şi să citească, oferindu-le astfel posibilitatea să se apropie de valorile nepreţuite ale culturii. Deşi modestă în aparenţă, munca profesorului este una dintre cele mai nobile şi mai măreţe.

Elevii îşi aduc aminte cu respect şi recunoştinţă de dascălii care le-au condus primii paşi spre însuşirea valorilor culturii. Referindu-se la recunoştinţa pe care fiecare om al muncii o nutreşte pentru dascălii săi luminaţi şi pentru şcoala unde a învăţat în copilărie, tovarăşul Gheorghe Gheorghiu-Dej spune: „Care dintre noi nu s-a apropiat cu un sentiment de emoţie şi de duioşie de fosta lui şcoală, care dintre noi nu-şi aminteşte cu drag şcoala şi pe cei care l-au învăţat carte!“[1]

Deosebit de mare este de asemenea şi influenţa *educativă* a cadrelor didactice. Îmbogăţind mintea elevilor cu noi cunoştinţe, învăţătorul şi profesorul îi formează în acelaşi timp din punct de vedere intelectual, le dezvoltă procesele de cunoaştere, gîndirea independentă. În munca sa zilnică de realizare a unui învăţămînt educativ, pedagogul se străduieşte să formeze şi să dezvolte pe elevi sub toate aspectele vieţii lor psihice. El are satisfacţia să constate cum, trecînd de la o clasă la alta, elevii cresc, evoluează şi se transformă din punct de vedere al fizionomiei psihice. Sub influenţa acţiunilor lui instructiv-educative, elevilor li se dezvoltă diferite priceperi şi deprinderi

---

[1] Gh. Gheorghiu-Dej, *Articole şi cuvîntări*, ed. a 4-a, E.S.P.L.P., Bucureşti, 1956. p. 456.

intelectuale, ca de pildă scrisul, cititul, operaţiile mintale de analiză şi sinteză, de comparaţie, generalizare etc.

Influenţa educativă a profesorului se extinde şi asupra laturii morale a personalităţii elevilor. El le formează sistematic reprezentări, noţiuni morale, convingeri şi sentimente morale, le cultivă preţioase calităţi de voinţă şi trăsături de caracter, ca şi obişnuinţe de comportare morală. Prin contactul nemijlocit cu elevii, prin exemplul personal, prin viu grai, prin întreaga sa activitate, educatorul îi obişnuieşte pe copii să fie sîrguincioşi, cinstiţi, sinceri, disciplinaţi, buni tovarăşi, patrioţi, devotaţi regimului nostru de democraţie populară. Profesorul caută să sădească în conştiinţa copiilor acele însuşiri morale ale personalităţii care să fie în deplină concordanţă cu cerinţele şi normele moralei comuniste.

Munca instructiv-educativă a profesorului face parte integrantă din politica culturală a regimului nostru democrat-popular. Instruindu-i şi educîndu-i pe copii, pregătindu-i pentru munca productivă de mai tîrziu şi pentru îndeplinirea sarcinilor obşteşti învăţătorul (profesorul) îşi îndeplineşte rolul său social-cultural.

Elevii care învaţă azi în şcoală vor fi muncitori, tehnicieni, ingineri, pedagogi, oameni de ştiinţă. De aceea, începînd cu primele clase, învăţătorul trebuie să facă pe elevi să înţeleagă că ei vor lua direct parte la munca social-utilă, că vor produce bunuri necesare dezvoltării economiei noastre naţionale. În felul acesta, învăţătorul (profesorul) asigură pregătirea psihologică a elevilor pentru munca productivă de mai tîrziu. Elevii trebuie să înţeleagă de timpuriu că în statul nostru democrat-popular omul trebuie să depună şi o muncă fizică necesară pentru producerea bunurilor materiale. Respectul faţă de oamenii muncii, dragostea faţă de munca fizică trebuie educată la copil încă din primele zile ale intrării lui în şcoală şi chiar mai de timpuriu.

Provenite din rîndurile poporului, cadrele noastre didactice sînt strîns legate de popor, de clasa muncitoare şi ţărănimea muncitoare. Activitatea lor face parte integrantă din munca desfăşurată de masele largi ale poporului nostru pe linia desăvîrşirii construcţiei socialismului.

În statul nostru, învăţătorii şi profesorii se bucură de o preţuire deosebită din partea oamenilor muncii. Partidul şi guvernul au luat şi iau toate măsurile pentru îmbunătăţirea necontenită a condiţiilor de trai şi de muncă ale lucrătorilor din domeniul învăţămîntului; ei sînt înconjuraţi cu toată grija şi atenţia. Ca urmare a hotărîrilor Comitetului Central al Partidului Muncitoresc Român şi ale Consiliului de Miniştri al Republicii Populare Române din august 1951, martie 1959, 27 iulie 1961, 25 iunie 1964 s-a asigurat ridicarea continuă a nivelului de trai al cadrelor din învăţămîntul nostru. Majorarea sistematică a salariilor şi instituirea gradelor pentru cadrele didactice dovedesc înalta preţuire de care se bucură învăţătorii şi profesorii în regimul nostru. Pentru rodnica lor activitate pusă în slujba poporului, învăţătorii şi profesorii sînt decoraţi cu ordine şi medalii; s-au creat titluri speciale de cinstire a activităţii



Scanned with OKEN Scanner

şi a măiestriei pedagogice a dascălilor, ca de pildă titlul de „învăţător şi profesor emerit", „învăţător şi profesor fruntaş". Tot în semn de preţuire a muncii cadrelor didactice s-a instituit sărbătorirea zilei învăţătorului. De asemenea, ca recunoaştere şi preţuire a muncii depuse, slujitorii învăţămîntului sînt răsplătiţi prin acordare de premii etc. Ca şi ceilalţi oameni ai muncii, profesorii merg la staţiunile balneo-climaterice, pentru a se recrea în timpul vacanţei sau pentru a-şi îngriji sănătatea.

În vederea asigurării unei temeinice pregătiri profesionale a cadrelor didactice pentru şcoala generală de 8 ani, s-au înfiinţat institute pedagogice de 3 ani. Referitor la condiţiile optime de care trebuie să se bucure învăţătorul şi profesorul în societatea socialistă, V. I. Lenin spune: „. . . Învăţătorul trebuie ridicat la o înălţime la care nu s-a aflat, nu se află şi nu se poate afla în societatea burgheză. Acesta este un adevăr care nu mai trebuie demonstrat. Pentru a ajunge la această stare de lucruri trebuie să depunem o muncă sistematică, neîncetată, perseverentă, atît în vederea ridicării spirituale şi a pregătirii multilaterale a învăţătorului pentru misiunea lui într-adevăr înaltă, cît şi — ceea ce este mai important — în vederea îmbunătăţirii situaţiei lui materiale"[1].

Datorită grijii partidului şi guvernului nostru, cadrelor didactice li s-au asigurat cele mai bune condiţii de viaţă şi de muncă, ceea ce contribuie la desfăşurarea cu succes a muncii de instruire şi educare a tinerei generaţii şi de ridicare a nivelului cultural al poporului nostru.

Cu totul altele au fost situaţia materială, condiţiile de pregătire şi poziţia socială a învăţătorilor şi profesorilor din ţara noastră în timpul regimului burghezo-moşieresc. Situaţia lor era dintre cele mai jalnice. Clasele exploatatoare nu aveau interes să culturalizeze masele populare, să dea o largă dezvoltare şcolii şi să asigure condiţii de trai omeneşti slujitorilor ei.

Sub regimul burghezo-moşieresc, învăţătorii şi profesorii nu primeau salarii cu lunile, iar salariilor de mizerie pe care le primeau li se aplicau tot felul de „curbe de sacrificiu". Numeroşi absolvenţi ai şcolilor normale (pedagogice) şi ai facultăţilor rămîneau şomeri ani de-a rîndul, fiind muritori de foame. În timpul regimului burghezo-moşieresc, cadrele didactice nu se bucurau de nici un fel de asistenţă socială, aşa cum beneficiază în prezent toţi oamenii muncii din R.P.R. Datorită condiţiilor mizere de salarizare, precum şi muncii istovitoare desfăşurate în şcoli şi clase insalubre, numeroşi învăţători şi profesori au suferit de tuberculoză şi alte boli care le măcinau sănătatea. Cu toate că învăţătorimea a luptat zeci de ani pentru dreptul la o cultură universitară, şcolile normale erau adevărate „fundături", fără acces spre învăţămîntul superior. Din cauza greutăţilor materiale, copiii învăţătorilor nu apucau să dobîndească o calificare profesională superioară, ci, cel mult, urmau aceeaşi cale spinoasă pe care păşiseră şi părinţii lor.

Pe lîngă crunta mizerie materială, învăţătorii şi profesorii erau supuşi la tot felul de umilinţe morale, printr-un întreg sistem de supraveghere şi

[1] Lenin, *Despre învăţămîntul public*, E.S.D.P., 1959, p. 513—514.

Scanned with OKEN Scanner

chiar spionaj, fiind mereu hărţuiţi, nedreptăţiţi şi persecutaţi de organele administrative ale satului şi oraşului: primarul, şeful postului de jandarmi, perceptorul, notarul şi prefectul etc. Nici forurile şcolare superioare — revizorul şi inspectorul şcolar — nu ţineau parte slujitorilor învăţămîntului. Ei puteau fi oricînd demişi din funcţie, transferaţi din post şi aruncaţi pe drumuri, după capriciul revizorului şi al inspectorului şcolar.

Oprimarea dascălilor cinstiţi de către revizorii şi inspectorii şcolari este uşor de înţeles dacă ne gîndim la faptul că cei mai mulţi dintre aceştia din urmă se recrutau dintre oamenii care nu aveau nimic de-a face cu învăţămîntul. De regulă, revizorii şi inspectorii şcolari erau exponenţii politici ai partidelor burgheze aflate la putere şi ca atare ei lucrau de comun acord cu prefecţii şi primarii, fiind deopotrivă interesaţi în asuprirea nemiloasă a învăţătorilor şi profesorilor cinstiţi care, prin munca lor, contribuiau la luminarea poporului.

În această situaţie de adîncă suferinţă materială şi morală în care se zbătea dăscălimea, singur Partidul Comunist Român a fost acela care a dus o luptă neîncetată şi intransigentă pentru drepturile învăţătorilor şi profesorilor la o viaţă omenească, pentru antrenarea lor pe linia revoluţionară de răsturnare a regimului burghezo-moşieresc.

Cu toată suferinţa materială şi morală a învăţătorilor şi profesorilor din trecut, din rîndurile lor s-au ridicat numeroşi dascăli luminaţi care şi-au pus viaţa în slujba poporului, a scoaterii lui din întuneric, din neştiinţa de carte, din mrejele misticismului şi obscurantismului în care era ţinut de regimul burghezo-moşieresc. Mulţi dintre dascălii satelor noastre au răspîndit spiritul animator şi înnoitor în masa ţăranilor, le-au alimentat ura neîmpăcată împotriva moşierilor şi arendaşilor lor venali, s-au solidarizat cu ţăranii asupriţi, situîndu-se adesea în fruntea luptelor ţărănimii pentru pîine şi dreptate socială. Presa din trecut, ca şi documentele uitate în pivniţele prefecturilor sau ale tribunalelor, scoase azi la iveală şi interpretate în adevărata lor lumină, ne dezvăluie fizionomia morală a dascălului luptător, sfătuitor al ţăranilor, ataşat de masele asuprite, participant direct la răscoalele ţărăneşti, cum a fost, de pildă, cea din 1907.

Din rîndurile învăţătorilor care au luptat alături, şi uneori în fruntea ţărănimii răsculate din 1907, fac parte numeroşi dascăli, faţă de care lucrătorii din învăţămînt ai zilelor noastre păstrează sentimente de admiraţie şi recunoştinţă, fiind mîndri de faptul că au avut asemenea înaintaşi. Astfel, Ion Florescu, învăţător suplinitor, a fost conducătorul răscoalei ţăranilor din satul Izimşa (Mehedinţi), Ion Vasilescu Radovan, învăţător suplinitor în comuna Oprişor (Mehedinţi), a aprins în sufletul ţăranilor scînteia răscoalei. Petru Stănescu şi Grigore Deca, învăţători în comuna Afumaţi (Dolj), I. B. Momîrleanu, învăţător în comuna Goicea Mică (Dolj), cu toţii au îndemnat ţăranii la răscoală, luînd parte activă la desfăşurarea ei. Învăţătorul Ion Mihăilescu, din comuna Gura Padinii (Romanaţi), a oferit răsculaţilor locuinţa proprie în intervalul de la pregătirea răscoalei pînă la reprimarea ei de către armată. Învăţătorul Matei Stoicoiu, din comuna Vladimiru (Gorj), a îndemnat pe ţărani să nu mai muncească pămîntul boierului, participînd alături de ţărani la răscoală.[1]

Dascălii care au luat parte la răscoală şi-au pus viaţa în pericol pentru binele poporului; multora dintre ei li se intentau procese, fiind arestaţi şi schingiuiţi crunt etc.

[1] *Revista de pedagogie*, nr. 3/1957, p. 12—19.

Prin evocarea figurilor luminoase ale acestor dascăli care au luptat alături de țărănimea asuprită, slujitorii învățămîntului de azi, ca și tinerele generații de educatori în curs de pregătire, pot să prețuiască cu adevărat bunăstarea materială, viața liberă și înalta prețuire de care se bucură în regimul nostru, situație la care dascălii din trecut ai satelor nici nu puteau măcar visa.

Asemenea figuri luminoase de dascăli, însuflețiți de dragostea fierbinte pentru popor și care au luptat alături de țăranii răsculați pentru libertate și dreptate socială, au fost zugrăvite și în literatura din trecut și de azi (Ion Slavici, Liviu Rebreanu, Cezar Petrescu, Zaharia Stancu etc.).

## 2. Trăsăturile personalității învățătorului și profesorului

Pentru a forma și educa un om de tip nou, învățătorul și profesorul trebuie să fie ei înșiși cetățeni de frunte ai societății noastre socialiste. Proveniți din rîndurile poporului, slujitorii învățămîntului sînt devotați cu trup și suflet acestuia, fiind strîns legați de clasa muncitoare și de țărănimea colectivistă, alături de care luptă pentru realizarea idealului măreț care însuflețește pe toți oamenii muncii din patria noastră — desăvîrșirea construcției socialiste.

Participînd împreună cu întregul popor la opera de construire a socialismului cadrele didactice se formează în procesul acestei mărețe construcții. Luînd parte activă la promovarea culturii și a unei școli noi, învățătorul (profesorul) își aduce contribuția sa neprecupețită la ridicarea nivelului cultural al maselor. Învățătorului și profesorului de la sate le revine totodată și sarcina importantă de a îndruma țărănimea colectivistă pe calea dezvoltării multilaterale a gospodăriilor agricole colective, a întăririi lor economice și organizatorice. Pretutindeni și în fiecare moment, învățătorul (profesorul) este un sprijinitor devotat și de nădejde al partidului și guvernului în lupta pentru desăvîrșirea construcției socialiste și pentru înfăptuirea revoluției culturale din țara noastră. Călită în această luptă, învățătorul și profesorul dobîndesc un nou profil moral, o serie de calități și trăsături psihice care se formează în condițiile relațiilor sociale proprii orînduirii socialiste. Dintre calitățile și trăsăturile învățătorului și profesorului de tip nou fac parte: *a*) orientarea marxist-leninistă a activității și conduitei acestora, *b*) cultura pedagogică și pregătirea profesională temeinică, *c*) deprinderi și priceperi pedagogice dezvoltate la nivelul măiestriei pedagogice, *d*) sentimente morale superioare și *e*) calități de voință și trăsături pozitive de caracter. Toate aceste calități și trăsături învățătorul și profesorul trebuie să și le formeze în procesul unui îndelungat efort de perfecționare și autoeducație. Să le examinăm pe rînd.

Pentru formarea personalității educatorului, o importanță covîrșitoare o are *concepția marxist-leninistă despre lume*. În școala noastră, învățătorul și

profesorul educă pe elevi în spiritul comunismului, le formează concepţia materialist-dialectică despre lume şi le dezvoltă înalte calităţi şi însuşiri morale. Se înţelege de la sine că, pentru a forma la elevi bazele concepţiei materialist-dialectice despre lume, învăţătorul (profesorul) trebuie să fie el însuşi stăpîn pe această concepţie şi pătruns de justeţea ei. În acest scop este necesar ca învăţătorul şi profesorul să studieze temeinic bazele marxism-leninismului, să-şi îmbogăţească necontenit cunoştinţele în acest domeniu şi să-şi dezvolte priceperea de a aplica în mod creator aceste cunoştinţe în activitatea pedagogică şi social-culturală. Succesul muncii pedagogice este condiţionat în primul rînd de pregătirea marxist-leninistă, de principialitatea şi consecvenţa comunistă. Dacă nivelul ideologico-politic al cadrelor didactice este scăzut sau nu se dezvoltă continuu, pregătirea profesională ca şi rezultatele muncii lor instructiv-educative nu vor putea fi satisfăcătoare.

Organizarea învăţămîntului ideologic al cadrelor didactice asigură justa lor orientare şi îmbunătăţirea continuă a pregătirii lor politico-ideologice.

După cum arată tovarăşul Gh. Gheorghiu-Dej, „la învăţămîntul ideologic participă în prezent toate cadrele didactice din învăţămîntul superior, mediu şi elementar, precum şi numeroşi alţi oameni de ştiinţă şi cultură. Mulţi dintre cei mai de seamă reprezentanţi ai intelectualităţii noastre au devenit ei înşişi propagandişti ai ideilor marxism-leninismului, participă activ la lupta dusă împotriva idealismului, împotriva concepţiilor retrograde, reacţionare în ştiinţă, literatură şi artă“[1].

Prin grija şi sprijinul acordat de partidul nostru, tuturor lucrătorilor din domeniul învăţămîntului li s-au creat condiţii materiale, politice şi morale optime pentru însuşirea cu succes a ştiinţei marxist-leniniste şi pentru aplicarea ei creatoare în practica instruirii şi educării elevilor. Însufleţiţi de conştiinţa superiorităţii învăţăturii marxist-leniniste cadrele didactice depun toate eforturile pentru însuşirea ei cît mai temeinică. „Există vreo forţă — spune tovarăşul Gh. Gheorghiu-Dej — care să poată împiedica dragostea şi dorinţa învăţătorimii de a se avînta spre culmile ştiinţei marxist-leniniste? Nu există asemenea forţă.“[2]

Fiecare dascăl trebuie să fie adînc pătruns de adevărul că însuşirea creatoare a ştiinţei marxist-leniniste se răsfrînge direct asupra rezultatelor muncii instructiv-educative, că între pregătirea ideologică şi succesele muncii pedagogice există o legătură indisolubilă. Acest fapt este uşor explicabil deoarece concepţia marxist-leninistă este unica concepţie ştiinţifică despre lume şi societate, iar învăţător (profesor) în adevăratul sens al cuvîntului nu poate fi decît acela care îşi însuşeşte temeinic această concepţie, care are vederi înaintate despre lume, despre natură şi societate. Numai un astfel de cadru didactic

[1] Gh. Gheorghiu-Dej, *Raport la cel de-al III-lea Congres al Partidului Muncitoresc Român*, Ed. politică, Bucureşti, 1960, p. 106.

[2] Gh. Gheorghiu-Dej, *Articole şi cuvîntări*, ed. a 4-a, E.S.P.L.P., Bucureşti, 1955, p. 463.

poate să formeze din elevii săi oameni înaintaţi, comunişti adevăraţi, patrioţi înflăcăraţi — aşa cum trebuie să fie membrii societăţii noastre.

Sarcina de mare răspundere a instruirii şi educării elevilor cere de asemenea ca învăţătorul *să stăpînească temeinic numeroase şi variate cunoştinţe de specialitate, de pedagogie şi psihologie,* într-un cuvînt să aibă o solidă cultură pedagogică şi pregătire profesională.

Fără o temeinică pregătire profesională, învăţătorul (profesorul) nu va putea să transmită elevilor cunoştinţe clare şi precise de istorie, geografie, ştiinţele naturii etc. Succesul elevilor la învăţătură depinde, în mare măsură, de această pregătire profesională a educatorului. Iată de ce dascălii fruntaşi se caracterizează printr-o sete nepotolită şi o dorinţă vie de a-şi însuşi profund cît mai multe cunoştinţe. Ei caută să-şi perfecţioneze necontenit pregătirea, prin studiu individual sistematic, prin cursurile de perfecţionare a cadrelor didactice, precum şi prin desfăşurarea activităţii profesionale de zi cu zi, prin practica pedagogică.

Învăţătorul şi profesorul nu se pot mărgini însă numai la cunoştinţele pe care le predau elevilor în şcoală. *Ei trebuie să fie oameni cu larg orizont cultural, să aibă cunoştinţe bogate de literatură şi artă, cunoştinţe din diferite domenii ale ştiinţei şi tehnicii.* Se întîmplă adesea ca elevii, mai ales din clasele mari, să pună profesorului întrebări care cer cunoştinţe ce nu sînt cuprinse în manualele şcolare. Or, profesorul are obligaţia să răspundă la aceste întrebări, să satisfacă curiozitatea de a cunoaşte şi spiritul de investigaţie al elevilor. Răspunsurile profesorului trebuie să-i lămurească pe elevi în probleme de literatură, artă, tehnică, morală, viaţă politică etc. Realizarea unui înalt nivel de cultură generală este în funcţie de dezvoltarea simţului de răspundere al fiecărui cadru didactic, de exigenţa sporită faţă de propria sa pregătire.

În anii puterii populare li s-au asigurat cadrelor didactice condiţii optime pentru ridicarea continuă şi prin mijloace variate a nivelului lor de pregătire ideologică, politică şi profesională. În acest scop a apărut şi continuă să apară o bogată literatură ideologică şi pedagogică care sporeşte şi prin traducerea unor lucrări de specialitate reprezentînd un ajutor foarte valoros pentru desăvîrşirea pregătirii profesionale a învăţătorilor şi profesorilor. Comisiile metodice, cercurile pedagogice, consfătuirile raionale şi regionale, lecturile pedagogice sînt de asemenea forme prin care se realizează îndrumarea pedagogică, schimbul de experienţă, cunoaşterea şi popularizarea practicii pedagogice înaintate, ceea ce contribuie la lărgirea orizontului cultural şi la îmbunătăţirea pregătirii profesionale a cadrelor didactice. Institutele interregionale de perfecţionare a cadrelor didactice constituie o altă formă prin care statul vine să sprijine buna pregătire profesională a slujitorilor învăţămîntului. Instituirea sistemului de acordare a gradelor didactice oferă posibilitatea unei continue perfecţionări a învăţătorilor şi profesorilor în munca lor instructiv-educativă şi a desfăşurării activităţii lor metodico-ştiinţifice menite să ducă la ridicarea necontenită a nivelului predării. Acordarea gradelor di-

Scanned with OKEN Scanner

dactice aduce după sine o sporire simţitoare a salariului, încît eforturile depuse pentru desăvîrşirea pregătirii pedagogice şi profesionale sînt răsplătite din plin. Din toate aceste înfăptuiri se poate vedea cît de mare este grija partidului şi a guvernului nostru pentru a crea învăţătorilor toate condiţiile optime în vederea perfecţionării continue a pregătirii lor politico-ideologice, pedagogice şi profesionale.

Spre a se putea achita cu succes de sarcinile care-i revin pe linia instruirii şi educării elevilor, învăţătorul (profesorul) trebuie să cunoască temeinic *teoria învăţămîntului şi teoria educaţiei,* să fie stăpîn pe cunoştinţele de *psihologia copilului, de igienă şcolară,* şi pe alte *ştiinţe înrudite cu pedagogia.* Nu poate fi un bun educator decît acela care cunoaşte legile dezvoltării psihice a copilului, care în procesul de transmitere a cunoştinţelor este în măsură să analizeze particularităţile perceperii, memorării şi înţelegerii de către elevi a cunoştinţelor respective.

În afară de aceasta, învăţătorul trebuie să fie stăpîn pe o serie de *metodici speciale* (pentru predarea scrierii, citirii, calculului oral etc.), iar profesorul să posede temeinice cunoştinţe de metodică a predării specialităţii sale şi să aibă formate *priceperile* şi *deprinderile* necesare pentru predare.

În procesul pregătirii pedagogice şi al desfăşurării activităţii practice, învăţătorului (profesorului) i se dezvoltă variate priceperi, deprinderi şi aptitudini care duc treptat la o adevărată *măiestrie pedagogică.* Prin măiestrie pedagogică se înţelege capacitatea de a organiza şi desfăşura procesul pedagogic, astfel încît să se asigure cele mai bune rezultate în instruirea şi educarea elevilor. Măiestria pedagogică nu este un complex de însuşiri înnăscute. Ea se dezvoltă ca rezultat al muncii sistematice de asimilare creatoare a cunoştinţelor ideologice, de cultură generală, de pedagogie şi de specialitate, precum şi pe baza formării priceperilor şi deprinderilor corespunzătoare, dobîndite în procesul desfăşurării activităţii pedagogice şi acumulării experienţei didactice. În acelaşi timp, componentele măiestriei pedagogice se şi manifestă la lecţii şi în întreaga activitate instructiv-educativă a învăţătorului şi profesorului.

Dintre priceperile pedagogice mai însemnate se pot menţiona: priceperea de a formula pe înţelesul elevilor şi pe un ton calm, dar hotărît diferite cerinţe şi sarcini şcolare; priceperea de a cere copiilor să ducă întotdeauna pînă la capăt sarcinile respective, să le execute la timp, cît mai bine şi mai conştiincios; priceperea de a organiza şi educa colectivul de elevi, găsind pentru fiecare copil sarcinile potrivite în cadrul colectivului, în conformitate cu cunoştinţele, dorinţele, interesele şi înclinaţiile lui ş.a.m.d.

Măiestria pedagogică — ca rezultat al unei îndelungate activităţi de pregătire teoretică şi practică — se concretizează şi se exprimă în faptul că, după ce au devenit stăpîni pe variate metode şi procedee, învăţătorul şi profesorul le aplică adecvat diferitelor situaţii pedagogice care se creează. Măiestria pedagogică nu se reduce la tehnica pedagogică sau la empirism metodic. Pentru a ajunge la o înaltă măiestrie pedagogică este necesar ca educatorul

să se perfecţioneze multilateral în munca instructiv-educativă. El trebuie să se ridice pînă la capacitatea de a *analiza* şi *generaliza* propria sa experienţă. Propunătorul care dispune de măiestrie pedagogică îşi dă limpede seama — în fiecare zi, în fiecare ceas şi moment al desfăşurării procesului de învăţămînt, — atît de ceea ce face, cît şi de rezultatele pe care le urmăreşte. Învăţătorul (profesorul) trebuie să-şi dezvolte priceperea de a analiza, nu numai procedeele şi metodele didactice pe care le foloseşte, ci şi conduita proprie, atitudinile şi manifestările sale în timpul desfăşurării lecţiilor. Numai în felul acesta el va putea să le aprecieze critic, eliberîndu-se de atitudinile şi manifestările care îi frînează activitatea.

Măiestria pedagogică se întemeiază pe o profundă înţelegere a psihologiei copilului, pe priceperea de a aplica adecvat şi în spirit creator procedeele didactice şi metodice, pe capacitatea de a analiza rezultatele aplicării lor şi de a întrevedea etapele desfăşurării procesului instructiv-educativ, ca şi eficienţa acestui proces, ţinînd seama de particularităţile de vîrstă şi cele individuale ale elevilor.

Datele observaţiei şi ale cercetărilor pedagogice ne arată că în general dascălii începători întîmpină numeroase greutăţi în munca lor, datorită faptului că nu se pricep să-şi analizeze activitatea proprie. Ei nu-şi dau limpede seama în ce măsură au aplicat adecvat un procedeu sau altul. În loc să stăpînească procesul de desfăşurare a lecţiei, sînt stăpîniţi ei de acest proces; nu pot face legătura între metodele utilizate şi rezultatele obţinute drept consecinţă a aplicării metodelor respective. După ce s-au pregătit temeinic şi au alcătuit schema lecţiei, ei se află, oarecum, în „captivitatea" acestei scheme, nu pot să urmărească clasa şi nici să se observe pe ei înşişi. Aceasta este cauza principală pentru care un cadru fără experienţă didactică nu se poate orienta autocritic asupra felului cum s-a desfăşurat lecţia pe care a ţinut-o.

Cu timpul însă, acumulînd un material tot mai bogat, primind şi ajutor din partea *colectivului pedagogic* al şcolii, îndeosebi din partea acelora care au mai multă experienţă didactică, cadrele începătoare ajung să-şi formeze treptat priceperea de a-şi analiza munca proprie şi de a stăpîni procesul de desfăşurare a lecţiilor. Pe această cale începe să se dezvolte însăşi măiestria lor pedagogică. O parte componentă foarte importantă a măiestriei pedagogice care se dezvăluie mai ales în *atitudinea* şi *relaţiile* învăţătorului (profesorului) cu elevii (vezi § 3) o constituie *tactul pedagogic*.

Profilul dascălului de tip nou se caracterizează şi prin anumite *sentimente morale*, dintre care cele mai importante sînt: sentimentul de dragoste faţă de patrie şi faţă de oamenii muncii de pretutindeni, umanismul socialist, dragostea şi respectul faţă de copii, atitudinea socialistă faţă de muncă, entuziasmul şi optimismul în muncă.

Învăţătorul (profesorul) din şcoala noastră este, în primul rînd, un cetăţean conştient, care îşi iubeşte patria şi poporul, fiind profund devotat cauzei clasei muncitoare. Numai acela care este însufleţit de aceste nobile sentimente poate să-i educe pe elevi în spiritul patriotismului socialist şi al internaţio-

Scanned with OKEN Scanner

nalismului proletar, al devotamentului neţărmurit faţă de regimul nostru de democraţie populară, formîndu-le sentimentul mîndriei naţionale şi al solidarităţii frăţeşti cu oamenii muncii de pretutindeni. Atitudinea patriotică, simţul de răspundere morală a pedagogului, ataşamentul lui faţă de clasa muncitoare şi de partidul ei de avangardă se dezvoltă şi se adîncesc mereu, datorită însuşi faptului că i s-a încredinţat o sarcină de cinste şi de mare răspundere, aceea de a educa pe copii în spiritul comunismului.

Un alt sentiment care îl însufleţeşte şi-l mobilizează pe învăţător (profesor) în munca sa educativă este dragostea şi respectul, sinceritatea, sociabilitatea, atitudinea lui caldă şi plină de solicitudine faţă de elevi. Învăţătorului şi profesorului şcolii noastre noi le sînt cu totul străine atitudinea de şicană şi pedantismul mărunt, caracteristice pedagogului din şcoala veche, satirizat atît de aspru de Caragiale.

Educatorul trebuie să iubească profund şi sincer copiii, să poarte de grijă fiecărui elev în parte, să pătrundă în lumea lăuntrică a celor pe care îi educă.

Una din calităţile deosebit de importante ale învăţătorului (profesorului) este aceea de a şti să se apropie de copii. Acela care iubeşte cu adevărat copiii nu poate să nu fie un bun pedagog. Dimpotrivă acela care este închis în sine, pedant şi distant în raporturile sale cu copiii nu poate desfăşura o muncă educativă încununată de roade. Dragostea educatorului faţă de copii nu trebuie însă confundată cu sentimentalismul. Împletită cu o încredere nelimitată în posibilităţile copilului, adevărata dragoste este o dragoste exigentă, care oferă mult, dar şi pretinde mult de la copil. Educatorul însufleţit de dragoste pentru copii nu poate avea o atitudine de toleranţă faţă de greşelile şi abaterile lor. Tocmai pentru că îşi iubeşte atît de mult elevii, profesorul este exigent, iar uneori chiar sever cu ei, atunci cînd împrejurările o cer. Este semnificativ faptul că dascălii fruntaşi ajung la însemnate rezultate în munca lor instructiv-educativă, fără a fi nevoiţi să recurgă la pedepse sau la alte măsuri de constrîngere a elevilor. Aplicarea exclusivă a constrîngerii nu poate să constituie, în nici un caz, un mijloc eficace de educaţie. Numai dragostea şi încrederea, îmbinate cu exigenţa raţională, exercită o influenţă binefăcătoare asupra elevilor.

În legătură cu aceasta este de subliniat şi o altă calitate tot atît de preţioasă a educatorului: *spiritul de dreptate*. Învăţătorul şi profesorul trebuie să aprecieze obiectiv şi nepărtinitor sîrguinţa la învăţătură, purtarea disciplinată a elevilor etc. Se ştie că elevii respectă mai mult pe învăţătorii (profesorii) care sînt exigenţi şi echitabili, despre care ştiu sigur că nu vor nedreptăţi pe nimeni, decît pe învăţătorii şi profesorii „buni" — concesivi şi toleranţi — care tocmai datorită acestui fapt comit uneori anumite nedreptăţi. În aprecierea cunoştinţelor şi a comportării, astfel de educatori îi nedreptăţesc pe elevii sîrguincioşi şi disciplinaţi, punîndu-i pe picior de egalitate cu cei leneşi sau care încalcă regulile de purtare disciplinată.

Scanned with OKEN Scanner

Însufleţit de sentimente de dragoste, încredere şi respect faţă de copii, pedagogul îşi iubeşte totodată munca sa educativă, care devine rostul principal al existenţei sale. Datorită pregătirii lor multilaterale, învăţătorul şi profesorul au numeroase şi variate preocupări. Multitudinea preocupărilor nu exclude însă existenţa unui interes profesional central — acela pentru munca de educator. Dragostea pentru profesiunea de educator, încrederea în viaţă şi în puterile proprii, optimismul şi entuziasmul în muncă — toate aceste sentimente îl stimulează pe educator, îi dau energie, curaj şi dinamism în activitatea sa. Desigur, aceste însuşiri nu apar de la sine; ele se dobîndesc printr-o încordată muncă de autoeducaţie. Asemenea însuşiri se răsfrîng pozitiv şi asupra muncii educatorului cu elevii.

Pe lîngă concepţia materialist-dialectică despre lume, pe lîngă o cultură generală şi o pregătire profesională temeinică încununată de măiestria pedagogică, pe lîngă alte sentimente de ordin moral de care este însufleţit educatorul, în componenţa fizionomiei lui psihice intră şi anumite *calităţi de voinţă şi trăsături pozitive de caracter.*

Calităţile de voinţă ale învăţătorului şi profesorului se dezvoltă în procesul activităţii lor pedagogice, datorită măreţelor scopuri educative pentru realizarea cărora ei luptă fără abatere. În desfăşurarea procesului de învăţămînt, cadrele didactice întîmpină adesea diferite obstacole de ordin subiectiv şi obiectiv. Învingerea acestor obstacole contribuie la formarea unei voinţe puternice şi a unui caracter ferm.

Calităţile de voinţă se exprimă în *energia* şi *fermitatea* cu care învăţătorul şi profesorul urmăresc realizarea scopurilor educaţiei comuniste a elevilor: în *perseverenţa* cu care se străduiesc să traducă în fapte aceste scopuri; în *spiritul de independenţă* pe care îl manifestă, în *dîrzenia* cu care apără propriile opinii pedagogice, atunci cînd ele sînt juste, şi în *promptitudinea hotărîrilor* pe care le iau în rezolvarea diferitelor situaţii.

Aceste calităţi ale voinţei se pot transforma în trăsături morale de caracter.

Dintre trăsăturile pozitive de caracter care definesc înfăţişarea morală a învăţătorului şi profesorului de tip nou fac parte: *spiritul de iniţiativă, fermitatea, stăpînirea de sine, spiritul de disciplină* ş.a.m.d.

Rutina şi şablonul sînt inadmisibile în munca educativă. Ceea ce îl caracterizează pe învăţătorul şi profesorul fruntaş este „simţul creator al noului", căutarea necontenită de noi mijloace şi procedee educative, care să ducă la rezultate din ce în ce mai bune. De asemenea, este foarte important ca educatorul să aibă un caracter ferm şi să dea dovadă de o răbdare imperturbabilă în relaţiile sale cu elevii. El trebuie să fie stăpîn pe sine în toate împrejurările, să aibă simţul măsurii, să-şi controleze manifestările afective şi să nu se lase niciodată pradă stărilor de irascibilitate şi mînie. Datorită stăpînirii de sine, încrederii în forţele proprii şi atitudinii conştiente faţă de sarcinile educaţiei comuniste a elevilor, învăţătorul (profesorul) devine organizat şi disciplinat în activitatea sa. Spiritul de disciplină care îl caracterizează pe educatorul fruntaş este un rezultat al faptului că el face parte din colectivul

Scanned with OKEN Scanner

pedagogic al şcolii, că este membru al societăţii noastre, fiind conştient de necesitatea realizării, în cele mai bune condiţii, a sarcinilor de instruire şi educare comunistă a copiilor.

În concluzie, toate trăsăturile personalităţii învăţătorului şi profesorului analizate mai sus au o importanţă deosebită pentru obţinerea rezultatelor pozitive în munca de instruire şi educare a elevilor. Numai avînd o concepţie marxist-leninistă despre lume, educatorul va putea forma la elevii săi o gîndire ştiinţifică, materialist-dialectică. Numai un dascăl cu larg orizont cultural-politehnic, cu o pregătire profesională temeinică, însufleţit de înalte sentimente morale — de dragoste faţă de patrie, de ataşament şi devotament faţă de regimul nostru democrat-popular — numai un profesor cu o voinţă puternică şi cu un caracter ferm, consecvent şi perseverent în fapte şi acţiuni, numai un astfel de dascăl poate servi drept un ideal de urmat pentru elevii săi. Un asemenea dascăl poate forma într-adevăr oameni instruiţi, cu sentimente morale superioare, cu o voinţă dîrză şi un caracter energic, hotărît şi curajos.

### 3. Atitudinea şi relaţiile învăţătorului şi profesorului cu elevii

Din însăşi fizionomia morală a dascălului de tip nou se desprinde şi se precizează natura atitudinilor şi relaţiilor lui cu elevii. Atitudinea şi relaţiile educatorului cu elevii au dobîndit astăzi un conţinut şi o formă nouă, ele fiind expresia atitudinilor şi relaţiilor socialiste care s-au statornicit între oamenii muncii din patria noastră. Acestea sînt atitudini şi relaţii de colaborare şi ajutor reciproc. Desigur, fiind vorba de atitudinile şi relaţiile dintre adult (învăţător) şi copii, acestea se caracterizează prin anumite particularităţi specifice. În procesul construirii acestor atitudini reciproce şi al stabilirii unor astfel de relaţii se realizează sarcinile educaţiei comuniste a elevilor: înarmarea lor cu temeinice cunoştinţe, educarea lor în spiritul dragostei faţă de muncă, al conduitei conştiente şi disciplinate etc.

Experienţa înaintată a şcolii ne arată că atunci cînd învăţătorul (profesorul) ia în toate împrejurările o atitudine justă faţă de elevi şi stabileşte relaţii social-morale cu colectivul clasei şi cu fiecare elev în parte, el ajunge întotdeauna la rezultate pozitive în munca sa instructiv-educativă. Stabilirea unor relaţii juste între educator şi elevi depinde de numeroase condiţii. Parte din ele au fost amintite cînd s-a vorbit despre trăsăturile personalităţii învăţătorului (profesorului). În acest sens s-a vorbit despre dragostea, solicitudinea, respectul, încrederea, simţul de dreptate, simţul măsurii, exigenţa de care trebuie să dea dovadă educatorul în relaţiile sale cu elevii. Să ne referim şi la alte condiţii în măsură să favorizeze stabilirea unor relaţii juste între învăţător (profesor) şi elevi. Dintre acestea cele mai importante sînt: *a*) observarea sistematică a elevilor, cunoaşterea şi tratarea lor individuală, *b*) tactul pedagogic, *c*) autoritatea educatorului în faţa elevilor, *d*) priceperea de a or-

Scanned with OKEN Scanner

ganiza relaţiile elevilor în spirit colectivist, munca comună a învăţătorului (profesorului) cu colectivul de elevi ş.a.

Numai după ce a cunoscut particularităţile de vîrstă şi individuale ale elevilor, învăţătorul (profesorul) va putea proceda cu tact pedagogic în tratarea lor individuală. De asemenea, învăţătorul şi profesorul se vor bucura de dragoste, respect şi autoritate în faţa elevilor datorită în special grijii şi interesului pe care îl au faţă de ei.

Este un lucru bine ştiut că, pentru a putea educa pe elevi, cadrele didactice trebuie să *cunoască particularităţile lor individuale şi de vîrstă.* În acest scop, elevii vor fi observaţi, studiaţi multilateral şi sistematic în toate împrejurările: la lecţii, în timpul recreaţiilor, cu prilejul desfăşurării activităţilor în afară de clasă şi extraşcolare etc.

Cunoscîndu-şi cît mai bine elevii — sub aspectul particularităţilor proceselor intelectuale, afective şi voliţionale, ca şi al priceperilor, deprinderilor, intereselor şi aptitudinilor — învăţătorul şi profesorul vor putea realiza cu mai multă eficienţă sarcinile educaţiei comuniste. Cunoaşterea elevilor le va permite să stabilească relaţii adecvate şi să folosească cele mai indicate metode şi procedee de influenţare educativă a şcolarilor.

Numai un dascăl care îşi cunoaşte bine elevii, care nu se opreşte la suprafaţa faptelor observate, ci urmăreşte să le pătrundă în adîncime, să „descifreze" motivele reale ale conduitei elevilor, numai un astfel de educator va putea să procedeze cu *tact pedagogic.* Expresia tactului pedagogic îl constituie modul adecvat şi selectiv de a acţiona al educatorului, în funcţie de orientarea şi conţinutul activităţii psihice a şcolarilor. Educatorul nu trebuie să se pripească în aprecierea pozitivă sau negativă a conduitei elevilor. El se va feri să aplice fără discernămînt anumite măsuri şi va căuta să analizeze faptele, să afle cauza lor şi numai după aceea va trece la aplicarea măsurilor educative indicate. Pentru aceasta este necesar însă ca învăţătorul (profesorul) să dispună de un spirit de observaţie pătrunzător, de un fin discernămînt, care să-l ducă la concluzii juste asupra motivelor conduitei elevilor. Există şi împrejurări care îi cer învăţătorului şi profesorului să se orienteze rapid în situaţia creată, să ia hotărîri neîntîrziate şi să aplice imediat cele mai indicate metode şi procedee educative. Dacă între învăţător (profesor) şi elevi s-au stabilit relaţii juste şi sănătoase, întemeiate pe stimă reciprocă, munca educativă va fi încununată de rezultate pozitive. Învăţătorul şi profesorul care dispun de tact pedagogic vor evita aplicarea măsurilor educative de al căror efect pozitiv nu sînt siguri. Ei vor recurge numai la mijloace educative verificate. Aceasta nu înseamnă însă că educatorul trebuie să acţioneze întotdeauna după o schemă şablon, gata elaborată. Dimpotrivă, în funcţie de fiecare situaţie pedagogică concretă, el va aplica procedeele cele mai adecvate şi mai precis orientate spre înfăptuirea obiectivului educativ urmărit. Tactul pedagogic al învăţătorului (profesorului) se formează numai prin cunoaşterea şi studierea amănunţită a elevilor, printr-o continuă muncă de îmbunătăţire a mijloacelor de influenţare educativă a tinerelor generaţii.

Scanned with OKEN Scanner

Tactul pedagogic al cadrelor didactice condiţionează în bună parte şi *autoritatea* lor în faţa elevilor. Cînd educatorul manifestă un interes viu şi sincer pentru viaţa elevilor săi, cînd ia parte activă la frămîntările şi manifestările lor, el reuşeşte să stabilească cu multă uşurinţă relaţii social-morale cu elevii. Un astfel de pedagog este iubit şi respectat de elevii săi; el se bucură de autoritate în faţa lor. Este bine ştiut că elevii se supun de bună voie, cu bucurie şi plăcere faţă de cerinţele învăţătorului (profesorului) care ştie să se apropie de ei, care îi cunoaşte, îi ajută să înveţe mai bine, să se poarte mai disciplinat etc. Atenţia şi grija permanentă a învăţătorului şi profesorului faţă de elevi sînt răsplătite prin recunoştinţa şi străduinţa acestora de a deveni „mai buni", mai conştiincioşi în muncă, mai atenţi la lecţii, mai disciplinaţi.

Autoritatea învăţătorului şi profesorului nu este numai o condiţie, dar şi un rezultat al relaţiilor social-morale stabilite cu elevii. Este neîndoielnic faptul că educatorul trebuie să se bucure de autoritate în faţa elevilor. Dar la această autoritate el nu poate ajunge altfel decît stabilind cu elevii relaţii — apropiate şi principiale. Pe măsură ce elevii se includ în sistemul relaţiilor social-morale cu învăţătorul (profesorul), autoritatea acestuia creşte în ochii lor.

Munca instructiv-educativă a învăţătorului şi profesorului se realizează în colectiv şi prin colectiv. Formînd colectivul, învăţătorul şi profesorul formează caracterul, personalitatea elevilor. De aceea este foarte important ca învăţătorul (profesorul) să dispună de *priceperea de a organiza în spirit colectivist relaţiile dintre elevi*, de a organiza munca în colectiv a elevilor, la care să ia şi el parte activă. Educînd colectivul de elevi, învăţătorul şi profesorul educă în acelaşi timp trăsăturile morale ale personalităţii lor. Relaţiile sociale juste dintre educator şi elevi, pe de o parte, şi dintre elevii aceleiaşi clase, pe de altă parte, se stabilesc pe baza existenţei unui scop comun care se concretizează şi se cristalizează în procesul organizării muncii în colectiv şi al eforturilor depuse în vederea realizării scopului urmărit. În felul acesta se formează relaţiile social-morale ale elevilor în spirit colectivist: atitudinea de ajutor tovărăşesc, respectul reciproc, simţul de răspundere în ceea ce priveşte îndeplinirea sarcinilor trasate de colectiv, conştiinţa datoriei faţă de cerinţele şcolare etc.

### 4. Activitatea social-culturală a învăţătorului şi profesorului

Activitatea învăţătorului şi profesorului nu se reduce numai la munca didactică desfăşurată în clasă şi în şcoală. Vorbind despre rolul social al învăţătorului, V. I. Lenin spunea: „Nu este admisibil să te limitezi la cadrul activităţii îngust-didactice. Învăţătorimea trebuie să se contopească cu în-

Scanned with OKEN Scanner

treaga masă luptătoare a oamenilor muncii. Sarcina noii pedagogii este de a lega activitatea didactică cu sarcina organizării socialiste a societăţii"[1].

Prin conţinutul şi obiectivele ei ideologico-politice, activitatea social-culturală a slujitorilor învăţământului este foarte bogată, variată şi importantă. Cadrele didactice sînt acelea care organizează şi conduc munca din afară de clasă şi extraşcolară a elevilor, stimulîndu-i să participe la diferite acţiuni social-utile. Ele desfăşoară o intensă propagandă pedagogică în rîndurile părinţilor, contribuind astfel la strîngerea legăturii dintre şcoală şi familie şi, prin aceasta, la asigurarea unităţii lor de acţiune şi a măsurilor educative ce se aplică elevilor. Lectoratele pentru părinţi sînt o formă foarte importantă de realizare a propagandei pedagogice în rîndurile părinţilor. De asemenea, cadrele didactice ţin lecţii şi conferinţe pe diferite teme legate de educaţia comunistă a copiilor în familie.

Dar activitatea social-culturală nu se limitează numai la realizarea legăturii dintre şcoală şi familie. Învăţătorului şi profesorului le revine sarcina de seamă de a răspîndi cunoştinţe ştiinţifice în popor, de a se apropia de oamenii muncii şi de a-i învăţa, cîştigîndu-le pe această cale stima, încrederea şi dragostea. Învăţătorul şi profesorul sînt membri activi ai Consiliului pentru răspîndirea cunoştinţelor cultural-ştiinţifice; ei organizează şi ţin conferinţe în cadrul caselor de cultură, al cluburilor muncitoreşti etc.

Rolul social-cultural al slujitorilor învăţământului este deosebit de însemnat mai cu seamă la sate. Răspîndirea ştiinţei şi culturii înaintate la sate face parte integrantă din lupta pentru socialism, pentru dezvoltarea forţelor de producţie şi pentru consolidarea relaţiilor socialiste de producţie. În acest sens, prin munca social-culturală desfăşurată în localităţile rurale, învăţătorimea noastră exercită o *influenţă* ideologică foarte puternică asupra maselor largi ale populaţiei săteşti, contribuind la întărirea continuă a alianţei dintre clasa muncitoare şi ţărănimea colectivistă. Învăţătorii şi profesorii, mai ales cei de la sate, luptă activ împotriva misticismului şi prejudecăţilor. Explicînd de pe poziţii ştiinţifice, juste, fenomenele din natură şi societate, contribuie la ridicarea culturală a ţărănimii colectiviste. Învăţătorimea este aceea care şi-a dat o însemnată contribuţie la lupta împotriva neştiinţei de carte, lichidată definitiv în R. P. Română.

Tot aşa de important este rolul cadrelor didactice în lămurirea ţărănimii muncitoare asupra liniei politice a partidului şi guvernului nostru în problema dezvoltării multilaterale a gospodăriilor agricole colective, a întăririi lor economico-organizatorice în explicarea avantajelor aplicării metodelor agrotehnice înaintate. Folosind exemple vii izvorîte din cunoaşterea profundă a realităţilor locale, cadrele didactice îi conving mai uşor pe oamenii muncii de justeţea politicii statului nostru democrat-popular, de necesitatea ca întreaga populaţie sătească să contribuie prin eforturi sporite la desăvîrşirea construcţiei socialiste. Dar pentru a-i atrage şi convinge pe oameni, învăţătorul trebuie să fie un entuziast, să pună în vorbirea lui suflet şi idei. Este necesar

[1] Lenin, *Despre învăţămîntul public*, E.S.D.P., 1959, p. 301.

ca relațiile pe care învățătorul și profesorul le stabilesc cu populația de la sate să se întemeieze pe dezbaterea diferitelor probleme și aspecte ale vieții ei de toate zilele, aspecte care să fie împletite organic cu viața economică, socială, culturală și politică a țării.

Datorită activității pedagogice desfășurate în școală, ca și pe tărîm social-cultural, slujitorii învățămîntului se bucură de un deosebit respect din partea întregului popor. Poporul apreciază lupta plină de devotament și abnegație pe care învățătorii și profesorii o desfășoară pe frontul revoluției culturale, luptă care este încununată de un deplin succes pe întreg cuprinsul patriei noastre.

### 5. Sarcinile muncii dirigintelui

În primele patru clase ale școlii generale de 8 ani, activitatea instructiv-educativă din clasă și din afară de clasă — în vederea înarmării elevilor cu temeinice cunoștințe, a dezvoltării priceperilor, deprinderilor și aptitudinilor, precum și a formării morale a personalității lor, — o desfășoară organizat, planificat și coordonat învățătorul. Începînd însă din clasa a V-a, predarea diferitelor obiecte de învățămînt nu se mai face de către o singură persoană la aceeași clasă, ci de către mai mulți profesori de specialitate. Desigur, fiecare profesor are ca sarcină nu numai să transmită cunoștințe, ci să contribuie și la dezvoltarea intelectuală și morală a elevilor în procesul de predare a specialității sale. Numai în acest sens se poate spune că învățămîntul devine educativ.

Fiind însă vorba de mai mulți profesori care predau la aceeași clasă, se impune necesitatea de a asigura *unitatea* influențelor instructiv-educative, de a *coordona* activitatea întregului colectiv pedagogic al clasei respective. Această sarcină îi revine profesorului diriginte. Ceea ce directorul realizează la nivelul școlii — pe linia formării unui colectiv pedagogic care acționează asupra elevilor printr-un sistem unitar de cerințe instructiv-educative — dirigintele realizează la nivelul clasei. Mai mult, nu pot exista cerințe unitare la nivelul școlii, dacă astfel de cerințe nu sînt asigurate la nivelul claselor din care se compune școala respectivă. De aceea, diriginții sînt ajutoarele nemijlocite ale directorului în realizarea unității conducerii pedagogice în școală și în afară de școală.

Sarcina principală a dirigintelui este să contribuie la *formarea unui colectiv pedagogic închegat, care aplică un sistem unitar de cerințe instructiv-educative, care acționează perfect coordonat în educarea multilaterală a elevilor din clasa respectivă.*

Desigur, formarea unui colectiv pedagogic bine închegat, care să reprezinte un „organism viu", constituie un proces pedagogic foarte complex și de durată. Formarea colectivului necesită din partea dirigintelui o bogată ex-

perienţă de organizare şi conducere, de îndrumare şi coordonare a muncii instructiv-educative a profesorilor care predau la clasa respectivă; un deosebit tact în relaţiile cu colegii, autoritate în faţa lor, susţinută de o temeinică pregătire profesională, ideologică şi politică; o intensă preocupare pentru perfecţionarea metodelor de predare şi educare a membrilor colectivului pedagogic, în vederea obţinerii unor cît mai bune rezultate în procesul de învăţămînt.

Se poate afirma că toate celelalte obiective (sarcini) pe care le urmăreşte dirigintele în activitatea sa derivă din sarcina principală menţionată mai sus. Realizarea diferitelor obiective specifice muncii dirigintelui depinde, într-o însemnată măsură, de existenţa unui sistem unitar de influenţe instructiv-educative pe care colectivul pedagogic al clasei le aplică în mod consecvent. Aplicarea consecventă şi continuă a unui astfel de sistem de cerinţe n-o poate asigura însă decît un colectiv pedagogic format, bine închegat.

Se înţelege că dirigintele nu poate să ducă la îndeplinire, de unul singur, sarcinile specifice care îi revin. Să ne referim la cîteva dintre ele: formarea colectivului clasei (colectivul primar); studierea şi cunoaşterea aprofundată a tuturor elevilor în vederea realizării succesiunii influenţelor educative; asigurarea succesului la învăţătură a tuturor elevilor, prevenirea şi combaterea rămînerii în urmă în asimilarea cunoştinţelor, pentru a se ajunge la continua lor dezvoltare intelectuală; educarea ideologico-politică şi morală a elevilor, prin organizarea corespunzătoare a vieţii politice şi sociale în clasă şi în afară de clasă; realizarea colaborării cu familia, în scopul stabilirii şi respectării unui sistem de cerinţe unitare faţă de copii; colaborarea cu organizaţia de pionieri şi organizaţia U.T.M. etc. Fără a ne opri la examinarea acestor sarcini, care de altfel sînt pe larg dezbătute în lucrări speciale asupra muncii dirigintelui, este clar că în realizarea lor un rol de seamă revine colectivului de profesori care predau la clasa respectivă. Sarcina dirigintelui este să concentreze în mîinile sale întreaga activitate instructiv-educativă a colectivului pedagogic; după cum s-a mai spus, să unifice şi să coordoneze această activitate[1].

Astfel, nu este de conceput educarea colectivului primar fără aplicarea unui sistem unitar de cerinţe şi acţiuni din partea colectivului pedagogic al clasei. La fel, în ceea ce priveşte asigurarea succesului la învăţătură, se poate spune că cele mai bune rezultate se obţin atunci cînd fiecare profesor în parte şi colectivul pedagogic în întregime este preocupat să formeze la elevi: priceperi şi deprinderi de muncă intelectuală, sîrguinţă şi simţ de răspundere faţă de învăţătură, sentimentul datoriei în îndeplinirea sarcinilor şcolare etc. Desigur, dirigintele veghează ca toţi elevii să înveţe bine, cercetează notele din cataloage, este la curent şi semnalează cazurile de rămînere în urmă la învăţătură, asistă la lecţii, stă de vorbă cu părinţii elevilor, recomandă şi organizează unele măsuri de îndreptare etc. Dar toate acestea nu-l absolvă,

[1] v. *Munca profesorului diriginte*, E.S.D.P., 1961.

Scanned with OKEN Scanner

cîtuşi de puţin, pe fiecare profesor în parte, de îndeplinirea sarcinilor educative menţionate mai sus în legătură cu succesul la învăţătură al elevilor la care predau. Însuşirile intelectuale şi trăsăturile morale la care ne-am referit mai sus se formează la elevi în procesul însuşirii cunoştinţelor predate de către profesorii de specialitate, iar nu „în afara" acestui proces. Este adevărat că efect educativ au şi convorbirile tematice de la orele educative, cînd se analizează şi se discută *rezultatele* la învăţătură ale elevilor. Cu toate acestea, însuşirile intelectuale şi trăsăturile morale — care asigură desfăşurarea în bune condiţii a asimilării trainice a cunoştinţelor — se formează, în primul rînd, în procesul pregătirii temelor pentru acasă. De aceea, îndrumarea, controlul şi aprecierea modului cum învaţă elevii, precum şi a rezultatelor la învăţătură, este o sarcină care îi revine fiecărui profesor în parte. Dirigintele cercetează modul în care membrii colectivului pedagogic se achită de această sarcină, dă îndrumări şi ia măsurile necesare. Dacă membrii colectivului pedagogic folosesc din plin funcţiile de stimulare şi orientare a elevilor, prin controlul şi aprecierea sistematică a cunoştinţelor, în acest caz nu se pot obţine decît rezultate bune la învăţătură.

Prin urmare, sarcinile specifice muncii dirigintelui rezultă din sarcina generală a şcolii: educarea multilaterală a elevilor. Dar această sarcină stă şi în faţa colectivului pedagogic al clasei. Dirigintele are menirea să asigure ducerea la îndeplinire a sarcinilor respective de către profesorii care predau la aceeaşi clasă. Experienţa arată că sarcinile educării multilaterale a elevilor sînt realizate cu succes numai de către un colectiv pedagogic bine închegat, care acţionează unitar. De aceea, menirea dirigintelui este să contribuie la formarea unui astfel de colectiv. Îndrumarea şi coordonarea muncii instructiv-educative a tuturor profesorilor care predau la o clasă este calea care conduce la formarea colectivului pedagogic bine închegat. Pe această cale se asigură, în acelaşi timp, unitatea influenţelor pedagogice în fiecare clasă şi, implicit, unitatea conducerii pedagogice pe întreaga şcoală

## *Întrebări recapitulative*

1. Care este rolul învăţătorului şi profesorului în educarea comunistă a elevilor?
2. Prin ce se deosebeşte situaţia materială şi poziţia socială a cadrelor didactice în regimul nostru de democraţie populară faţă de situaţia şi poziţia lor din trecut, în România burghezo-moşierească?
3. Care sînt însuşirile intelectuale şi trăsăturile politico-morale ale cadrelor didactice formate în anii puterii populare?
4. Prin ce se caracterizează atitudinea şi relaţiile învăţătorului şi profesorului cu elevii?
5. În ce constă rolul şi sarcinile social-culturale ale învăţătorului (profesorului)?
6. Care sînt sarcinile şi în ce constă specificul muncii profesorului diriginte?



Scanned with OKEN Scanner

Capitolul XVIII

# Conducerea școlii

## 1. Importanța și laturile principale ale conducerii școlii

Activitatea complexă a școlii necesită o conducere unitară, care să-i asigure condițiile pentru buna ei funcționare, condiții ce se referă atît la procesul instructiv-educativ, cît și la baza materială a școlii, fără de care nu este posibilă activitatea elevilor și a cadrelor didactice.

Munca de conducere a școlii este încredințată directorului, care o realizează cu sprijinul și colaborarea întregului colectiv pedagogic și administrativ. Conducerea școlii noastre se bazează pe principiul îmbinării conducerii unice a directorului cu inițiativa și sprijinul activ al colectivului pedagogic. Directorului îi revine răspunderea pentru activitatea din școală, luată în ansamblu, precum și în cadrul fiecărui sector al ei. Fiecare membru al colectivului pedagogic răspunde pentru sarcina ce i-a fost încredințată și pentru modul cum înțelege să sprijine colectivul în rezolvarea tuturor sarcinilor ce revin școlii. În calitatea sa de conducător unic al școlii, directorul trebuie să ia o serie de măsuri și hotărîri personale, ținînd seama în același timp de părerile și propunerile valoroase ale colaboratorilor săi. În felul acesta, cerințele directorului față de colectiv constituie expresia străduințelor întregului colectiv de a îmbunătăți activitatea școlii.

În munca sa, directorul trebuie să se sprijine în primul rînd pe organizația de partid din școală, care constituie activul cel mai înaintat al colectivului pedagogic. Organizația de partid stimulează inițiativa creatoare a directorului și a întregului colectiv pedagogic, constituind ea însăși principala sursă de sugestii și propuneri privind îmbunătățirea procesului instructiv-educativ. Deosebit de important este rolul organizației de partid din școală în ridicarea nivelului ideologico-politic al cadrelor didactice, în ridicarea nivelului științific al predării și în organizarea vieții culturale și politice din circumscripția respectivă.

Directorul școlii este obligat să asigure o organizare justă a întregii munci instructiv-educative, să folosească cu grijă și simț de răspundere avutul școlii, să îndrumeze munca în ansamblu conform planului stabilit și să controleze nemijlocit activitatea desfășurată în întregul colectiv școlar. Una dintre sarcinile cele mai importante ale conducerii școlii, în vederea realizării obiectivelor urmărite și a desfășurării unei munci rodnice, este închegarea colectivului pedagogic.

Scanned with OKEN Scanner

Directorului școlii i se cere un anumit stil de viață și de muncă, un anumit profil moral și intelectual. El trebuie să dea dovadă, în primul rînd, de principialitate în rezolvarea tuturor problemelor școlii, călăuzindu-se în chip consecvent de concepția materialist-dialectică despre lume, de învățătura marxist-leninistă despre educație. Principialitatea este condiția de bază a autorității directorului în școală și a succesului în munca de conducere a acesteia. Devotamentul nemărginit față de patrie și față de partidul clasei noastre muncitoare, temeinica sa pregătire politico-ideologică și pedagogică, onestitatea și exigența rațională în relațiile cu membrii colectivului școlar, ca și exigența față de el însuși, dragostea și simțul de răspundere morală față de pregătirea tinerei noastre generații, acestea constituie trăsăturile caracteristice ale unui adevărat director de școală. Directorul școlii trebuie să fie un cetățean cu larg orizont cultural, un militant activ pe tărîmul vieții sociale și politice pentru cauza socialismului, un patriot înflăcărat care ține pas cu progresul științei și tehnicii moderne, cu cerințele vieții noi, care se construiește în patria noastră.

Conducerea școlii este o activitate complexă, care implică multiple și variate sarcini. Principalele laturi ale muncii de conducere a școlii sînt:

*a)* planificarea activității instructiv-educative și a muncii administrative în școală; *b)* organizarea activității instructiv-educative în toate sectoarele ei; *c)* îndrumarea cadrelor didactice și a celorlalți salariați din școală; *d)* controlul muncii tuturor membrilor colectivului din școală.

Conducerea oricărei școli, indiferent de profilul ei, cuprinde laturile amintite mai sus și funcționează pe baza acelorași principii. Conținutul concret al muncii de conducere diferă însă în funcție de tipul școlii, de numărul claselor și al elevilor, în funcție de numărul, calificarea și pregătirea cadrelor didactice, de existența unui număr mai mare sau mai mic de funcționari administrativi, ca și de numărul personalului de serviciu.

În școlile mai mici, cu puțini învățători (dintre care unii lucrează simultan cu două sau mai multe clase), conducerea școlii, deși se ocupă de un număr redus de elevi și cadre didactice, are de rezolvat probleme oarecum mai dificile. În aceste condiții, directorul va căuta ca munca lui cu elevii în clasă să nu coincidă cu munca celorlalți învățători pe care trebuie să-i îndrumeze. În munca de îndrumare și control, el va trebui să țină seama de specificul procesului de învățămînt din școlile în care se lucrează simultan cu mai multe clase, acordînd o atenție deosebită muncii independente a elevilor în cadrul lecțiilor. Din cauza numărului mic de învățători, munca metodică colectivă nu se va putea organiza în cadrul unor asemenea școli. În astfel de situații, se va intensifica însă munca metodică individuală, luîndu-se măsurile necesare pentru ca învățătorii să participe la munca metodică colectivă a școlii de centru.

Cadrele didactice care lucrează în școlile de cultură generală de 8 și de 12 ani, făcînd parte dintr-un colectiv pedagogic mai mare, au posibilitatea să-și îmbogățească pregătirea lor politico-ideologică și pedagogică printr-o colaborare mai largă. În consi-

liul pedagogic al acestor şcoli se dezbat probleme referitoare la instrucţia şi educaţia elevilor din toate clasele. Participînd activ la dezbaterea unor astfel de probleme, toate cadrele didactice au mereu în faţă perspectiva dezvoltării ulterioare a elevilor pe care îi educă şi instruiesc. Pentru a asigura condiţii de muncă optime şi pentru cadrele didactice din şcolile mai mici, conducerea acestora se va îngriji de o colaborare cît mai strînsă cu colectivele pedagogice din alte şcoli mai apropiate, cu tradiţii şi rezultate pozitive în muncă.

## 2. Planificarea muncii şcolare

*Importanţa şi sarcinile planificării activităţii şcolare.*

Planificarea constituie o latură importantă a muncii de conducere a şcolii. Ea se referă la sarcinile ce revin tuturor membrilor care constituie colectivul pedagogic şi administrativ al şcolii pe o anumită perioadă de timp, la stabilirea termenelor în care se cer îndeplinite şi a măsurilor ce vor trebui luate în vederea îndeplinirii lor. Planul indică modul cum vor fi realizate sarcinile trasate învăţămîntului nostru de partid şi guvern, în condiţiile concrete ale unei anumite şcoli. Conceput în felul acesta, planul oglindeşte orientarea care stă la baza activităţii dintr-o şcoală, reprezentînd în acelaşi timp liniile de perspectivă care dirijează munca întregului colectiv şcolar, deoarece indică scopurile mai apropiate şi mai îndepărtate pe care trebuie să le urmărească toţi membrii colectivului respectiv. Planificarea dă conducerii şcolii şi tuturor membrilor colectivului şcolar posibilitatea să-şi organizeze cît mai bine munca, s-o poată urmări în ansamblul ei, cunoscînd din timp sensul desfăşurării acestei munci.

O planificare judicioasă, care prevede sarcini precise, termenele de executare a lor, ca şi răspunderea personală pentru îndeplinirea sarcinilor fixate, dă conducerii şcolii şi tuturor membrilor colectivului şcolar posibilitatea să verifice la timp îndeplinirea acestor sarcini, asigurîndu-se astfel o bună desfăşurare a procesului de învăţămînt.

Pentru ca planificarea să cuprindă într-adevăr sarcinile cele mai actuale, mai importante şi totodată corespunzătoare ansamblului de cerinţe ale vieţii şcolare, este necesar ca în efectuarea ei să se pornească de la o evidenţă precisă a muncii. Toate planurile privind activitatea şcolii — începînd cu planul general şi terminînd cu planurile de lecţii ale învăţătorilor — trebuie să se bazeze pe o cunoaştere temeinică a muncii din perioada anterioară (an şcolar, trimestru). Fără o cunoaştere profundă a sarcinilor îndeplinite, a lipsurilor avute, precum şi a greutăţilor întîmpinate în rezolvarea lor, nu se poate trece la întocmirea unui plan judicios de muncă. De aceea, în mod obişnuit, planificarea activităţii şcolare este precedată de un bilanţ al muncii care se oglindeşte într-o formă succintă în prima parte a planurilor anuale şi trimestriale.

Scanned with OKEN Scanner

*Planul general de muncă al şcolii.* Planificarea trebuie să înceapă cu întocmirea planului general de muncă al şcolii pe timp de un an, pe baza căruia se elaborează apoi şi celelalte planuri (planul calendaristic al învăţătorilor, al profesorilor, al diriginţilor, al comitetului de părinţi etc.).

Planul general de muncă al şcolii cuprinde sarcinile generale ale învăţământului, adaptate la specificul muncii din şcoala respectivă. Acest plan — ca şi celelalte — se întocmeşte pe baza analizei muncii din etapa anterioară. În felul acesta se pot constata lipsurile existente şi se pot desprinde sarcinile cărora trebuie să li se acorde cea mai mare atenţie în perioada pentru care se întocmeşte planul.

Planul general de muncă al şcolii cuprinde următoarele părţi:

*a)* analiza muncii pe intervalul de timp care a trecut; *b)* sarcinile de perspectivă care reies din analiza făcută; *c)* măsurile cu ajutorul cărora se vor realiza sarcinile trasate.

În prima parte a planului se analizează concret munca din perioada precedentă, astfel încît din această analiză să reiasă atît experienţa pozitivă care va trebui continuată cît şi aspectele negative care vor trebui înlăturate.

În partea a doua a planului se formulează sarcinile de bază ale şcolii pe perioada de timp planificată pentru fiecare sector al activităţii instructiv-educative. Ca bază de orientare în stabilirea planului se iau directivele partidului şi ale guvernului privitoare la învăţământ şi la educaţia copiilor, ordinele şi dispoziţiile Ministerului Învăţământului şi ale secţiilor de învăţământ, precum şi constatările consiliului pedagogic al şcolii cu privire la rezultatele muncii din perioada precedentă.

Capitolul al treilea al planului cuprinde măsurile concrete ce vor trebui luate în perioada respectivă, în vederea îndeplinirii sarcinilor stabilite. În acest capitol, care este capitolul cel mai important şi mai concret al planului, se reflectă direct viaţa şcolii, munca de fiecare zi a întregului colectiv.

Pentru ca planul general de muncă să constituie un mijloc eficient de orientare a cadrelor didactice în multiplele sarcini ce le revin şi să le mobilizeze pentru îndeplinirea lor, este necesar ca la elaborarea acestui plan să participe întregul colectiv pedagogic. Conducerea şcolii elaborează, la început, un proiect de plan, care este dezbătut într-o şedinţă a consiliului pedagogic, unde planul este completat şi îmbunătăţit.

Şi în munca de planificare, conducerea şcolii primeşte un sprijin preţios din partea organizaţiei de partid, mai ales în stabilirea sarcinilor educaţiei ideologice şi politice a cadrelor didactice şi a elevilor, precum şi în mobilizarea întregului colectiv şcolar pentru îndeplinirea sarcinilor prevăzute în plan.

Planul general de muncă se întocmeşte pentru un an şcolar şi serveşte în acelaşi timp şi ca plan de muncă pentru primul trimestru. El este documentul principal de lucru pe baza căruia se întocmesc apoi planurile pe tri-

mestrele următoare, în care se includ şi alte sarcini care n-au putut fi prevăzute de la început. Pe baza acestui plan îşi desfăşoară activitatea toţi membrii colectivului pedagogic din şcoală. Fiecare din ei îşi întocmeşte planul de muncă, indicînd mai amănunţit sarcinile concrete şi termenele de îndeplinire. Planul general cuprinde şi problemele muncii administrative ale şcolii.

Obiectivele care se prevăd în planul general de muncă al şcolii se referă la următoarele activităţi:

1) *Munca administrativă şi gospodărească.* Măsuri pentru realizarea învăţămîntului general. Măsuri organizatorice generale (repartizarea încăperilor, împărţirea elevilor pe clase, întocmirea orarului, pregătirea documentelor şcolare, stabilirea legăturilor cu secţia de învăţămînt, cu întreprinderile care patronează şcoala, sau în care lucrează elevii, cu organizaţiile de masă etc.). Asigurarea bazei materiale a şcolii (repararea încăperilor, încălzirea şi iluminarea lor, procurarea materialului didactic şi a manualelor, amenajarea sălilor de clasă, de gimnastică, a terenurilor sportive, a laboratoarelor, a atelierelor şcolare, a terenului experimental şcolar; întocmirea bugetului şi a inventarului etc.).

2) *Activitatea instructiv-educativă.* Realizarea integrală a programelor şcolare şi îmbunătăţirea pregătirii elevilor. Măsuri pentru ridicarea eficienţei procesului pedagogic, pentru activizarea elevilor la lecţii prin munca independentă. Îndrumarea şi controlul lecţiilor de către director; controlul cunoştinţelor şi deprinderilor pe care le au elevii, a lucrărilor acestora, controlul activităţii desfăşurate în ateliere, pe terenul experimental şcolar etc.; organizarea unor forme de activitate cu elevii rămaşi în urmă la învăţătură.

3) *Educaţia fizică a elevilor.* Îmbunătăţirea predării culturii fizice şi a activităţii colectivelor sportive. Organizarea de serbări şcolare sportive, întreceri, oganizarea excursiilor şi a turismului etc.

4) *Măsuri igienico-sanitare.* Controlul medical al elevilor, al cadrelor didactice şi al personalului administrativ şi de îngrijire, măsuri pentru educarea igienico-sanitară a elevilor, igiena sălilor de clasă, a laboratoarelor, a atelierelor etc.

5) *Activitatea în afară de clasă şi extraşcolară.* Îndrumarea lecturii particulare a elevilor, participarea la cercurile pe obiecte, organizarea unor acţiuni educative de masă (serbări şcolare, şezători, vizite, excursii, muncă de utilitate socială), vizionarea filmelor şi participarea la spectacole etc.

6) *Activitatea consiliului pedagogic şi a organelor lui* (comisiile metodice şi cabinetul metodic). Componenţa consiliului pedagogic, numărul şi felul comisiilor metodice, componenţa lor, tematica consiliului şi a comisiilor, data cînd îşi vor ţine şedinţele, organizarea lecţiilor deschise.

7) *Colaborarea cu organizaţia de pionieri şi organizaţia U.T.M.* Stabilirea formelor de colaborare a cadrelor didactice cu instructorul superior de pionieri şi biroul organizaţiei U.T.M. Sprijinul acordat de cadrele didactice instructorilor de pionieri şi activului pionieresc, precum şi activului U.T.M., în vederea întocmirii planurilor de muncă şi a îndeplinirii lor.

8) *Colaborarea cu familia elevilor, cu întreprinderile productive* şi cu populaţia din sat sau din cartier. Constituirea comitetului de părinţi pe clase şi şcoală. Formele de colaborare cu familia (vizite, şedinţe, consultaţii etc.). Propaganda pedagogică în rîndurile părinţilor. Sprijinirea şcolii de către o întreprindere. Munca politică şi culturală în rîndurile populaţiei.

9) *Pregătirea ideologică şi politică, pedagogică şi profesională a cadrelor didactice.* Sprijinul dat de conducerea şcolii organizaţiei de partid din şcoală pentru încadrarea învăţătorilor şi profesorilor în învăţămîntul ideologic. Participarea acestora la munca metodică din şcoală şi la cercurile pedagogice, pregătirea în cadrul cursurilor de perfecţionare a cadrelor didactice.

Această schemă indică doar unele aspecte mai importante din activitatea complexă a şcolii şi constituie numai un mijloc de orientare în vederea întocmirii unui plan concret, adecvat cerinţelor fiecărei şcoli şi specificului sarcinilor care-i revin în etapa dată.

Scanned with OKEN Scanner

În afară de planul general, sistemul de planificare a muncii instructiv-educative mai cuprinde planul de pregătire a școlii pentru noul an școlar, planurile de muncă ale consiliului pedagogic și ale comisiilor metodice, planurile învățătorilor și ale profesorilor, ale diriginților și planul de muncă al colectivului de părinți.

Organizația de pionieri și organizația U.T.M. din școală își desfășoară activitatea pe baza planurilor întocmite sub îndrumarea organizației de partid din școală, ținînd seama de sarcinile ce le revin în perioada respectivă și cunoscînd obiectivele prevăzute în planul general de muncă al școlii.

Pentru o colaborare cît mai strînsă între cadrele didactice, pe de o parte, și între organizația de pionieri și organizația U.T.M., pe de altă parte, pentru prevenirea supraîncărcării elevilor și evitarea paralelismului în munca educativă, direcția școlii întocmește, împreună cu instructorul superior de pionieri și cu secretarul organizației U.T.M. din școală, planuri trimestriale comune privind desfășurarea activităților cultural-educative și sportive.

Îndrumînd întocmirea planurilor și controlînd modul de înfăptuire a lor, directorul școlii are datoria să introducă în aceste planuri prevederile sarcinilor de stat trasate școlii și să asigure realizarea lor.

*Planurile de muncă ale învățătorilor, profesorilor și ale diriginților.*

Ca și ceilalți membri ai colectivului școlar, învățătorii sînt obligați să-și întocmească planurile de muncă anuale și trimestriale, ținînd seama de sarcinile prevăzute în planul general de muncă al școlii și de rezultatele activității lor din etapa anterioară. Planurile calendaristice se întocmesc în scopul unei juste repartizări a materiei. Ele trebuie să cuprindă sarcinile prevăzute de programele școlare, metodele folosite și termenele de îndeplinire a sarcinilor respective, să țină seama de cerințele principale ale muncii instructive și educative și să rezerve timpul necesar fixării și recapitulării materiei predate. În cursul primilor patru ani de activitate, cadrele didactice sînt obligate se întocmească planul sau chiar conspectul fiecărei lecții pe care o țin.

Avînd de predat toate obiectele prevăzute în planul de învățămînt pentru clasa respectivă, învățătorul trebuie să-și întocmească planurile calendaristice pentru fiecare din ele. Mai mult chiar, în cadrul obiectului „limba română" are de întocmit cîte o planificare pentru fiecare din cele trei activități principale: citire, gramatică și ortografie, compunere.

Prima etapă a planificării muncii învățătorilor (profesorilor) este *repartizarea materiei* (la un anumit obiect) pe întregul an școlar. Această planificare se face înaintea începerii anului școlar, avîndu-se în vedere cerințele programelor, distribuirea materialului în manuale, necesitatea legării anumitor teme, potrivit conținutului lor, de principalele evenimente sociale, de sărbătorirea zilelor mai însemnate, de anumite anotimpuri.

A doua etapă a planificării este întocmirea *planului tematic*. În acest plan se indică numărul precis de ore afectat pentru predarea fiecărei teme.

Scanned with OKEN Scanner

tipurile de lecţii ce se vor folosi, excursiile ce se vor organiza, observaţiile independente pe care le vor face elevii în cadrul fiecărei teme studiate, materialul intuitiv şi demonstrativ ce se va folosi la lecţii.

A treia etapă a planificării este *întocmirea planului de lecţie,* care cuprinde înainte de toate stabilirea precisă a scopului lecţiei. Dacă scopul este clar, se pot stabili cu uşurinţă şi desfăşurarea lecţiei, conţinutul ei, metodele şi procedeele folosite.

În afară de planurile necesare desfăşurării activităţii la lecţii pe baza programei şcolare, învăţătorii trebuie să alcătuiască un plan de muncă care să cuprindă o serie de sarcini privind:

*a*) aplicarea legii cu privire la învăţământul general obligatoriu; *b*) crearea unui mediu plăcut şi potrivit pentru munca elevilor; c) grija pentru sănătatea lor; *d*) activitatea depusă cu unii copii care necesită o atenţie specială; *e*) colaborarea cu familiile elevilor; *f*) colaborarea cu instructorul superior de pionieri; *g*) activitatea în afara clasei şi a şcolii, şi anume: lectura în afară de clasă, activitatea cercurilor şcolare, îndrumarea gazetei de perete, munca social-utilă a elevilor, participarea la serbări, spectacole, vizionarea de filme, organizarea de şezători artistico-literare pe clase şi pe întreaga şcoală, organizarea de serbări şi întreceri sportive, jocuri, organizarea unor excursii neprevăzute în programa şcolară.

Diriginţii întocmesc plan de muncă pe trimestru, pe săptămîni, precum şi pentru fiecare oră de dirigenţie.

În *planul trimestrial* se prevăd sarcinile de bază ale muncii educative în etapa respectivă şi colaborarea dirigintelui cu ceilalţi factori educativi în vederea îndeplinirii acestor sarcini. Un astfel de plan poate să cuprindă: *a*) educaţia prin muncă, îmbunătăţirea calităţii cunoştinţelor, lărgirea orizontului politehnic şi de cultură generală a elevilor; *b*) educaţia morală şi politică a elevilor; *c*) organizarea muncii culturale de masă şi a celei de cultură fizică şi sport în clasă; *d*) munca cu detaşamentul de pionieri sau cu organizaţia de U.T.M. respectivă; *e*) colaborarea cu celelalte cadre didactice în vederea îndeplinirii sarcinilor stabilite; *f*) munca cu părinţii elevilor; *g*) colaborarea cu întreprinderile care sprijină şcoala.

Planul de muncă pe o săptămînă se întocmeşte pe baza planului trimestrial şi cuprinde acţiunile concrete care urmează să fie înfăptuite în săptămîna respectivă. Acest plan asigură o operativitate mai mare în munca educativă, ajutîndu-i în acelaşi timp pe diriginţi să găsească forme şi metode de muncă adecvate.

*Planul orei de dirigenţie* reflectă pregătirea minuţioasă a dirigintelui pentru această activitate şi cuprinde, în general, următoarele elemente: subiectul şi tipul orei de dirigenţie; scopul urmărit; conţinutul de fapte şi idei ce se vor analiza; concluziile ce se vor scoate, metodele şi procedeele ce se vor folosi, alte forme de activitate în care se va continua munca educativă începută la ora de dirigenţie etc.

Scanned with OKEN Scanner

Îndrumînd cadrele didactice în privința modului cum trebuie să-și întocmească planurile de muncă și să urmărească realizarea lor, directorul școlii va asigura respectarea cerințelor de bază ale unei bune planificări. Planurile sînt utile numai în cazul cînd orientează activitatea cadrelor didactice spre realizarea scopului principal, pregătirea elevilor pentru viață, cînd țin seama de condițiile concrete în care se desfășoară această activitate și cînd prevăd sarcini realizabile. Nerespectarea acestor cerințe duce la o planificare formală, lipsită de orice eficacitate practică.

### 3. Organizarea activității școlare

*Importanța și sarcinile organizării.* Pentru traducerea în viață a sarcinilor prevăzute în planul general de muncă și în planurile învățătorilor (profesorilor), directorul trebuie să organizeze activitatea școlii în toate sectoarele ei: munca instructiv-educativă a cadrelor didactice și a elevilor, activitatea în sectorul administrativ. Organizarea judicioasă a muncii școlare este o condiție importantă a succesului. Ea asigură o justă repartizare a muncii și o coordonare precisă a eforturilor, făcînd astfel ca munca să fie mai ușoară și mai rodnică.

Principalele sarcini ale organizării activității școlare sînt: realizarea învățămîntului general, distribuirea sarcinilor care revin tuturor membrilor colectivului pedagogic și administrativ, ca și fiecăruia în parte, asigurarea ordinii interioare în școală, organizarea colaborării dintre școală, organizația de pionieri și organizația U.T.M., familie și instituțiile extrașcolare, asigurarea condițiilor materiale ale școlii.

*Măsuri pentru realizarea învățămîntului general.* O sarcină importantă și imediată a directorului și a colectivului pedagogic este aceea de a cuprinde în învățămînt pe toți copiii de vîrstă școlară din circumscripția respectivă. În acest scop, directorul și celelalte cadre didactice participă la recensămîntul copiilor, înregistrează pe toți cei care urmează să intre în școală, ținînd o strictă evidență a lor.

Pentru ca nici un copil să nu rămînă neșcolarizat, conducerea școlii, ajutată de comitetul de părinți, va urmări mișcarea populației din circumscripția respectivă, pentru a înscrie și pe copiii nou veniți în localitate. Va urmări, de asemenea, ca elevii plecați cu părinții lor în altă localitate să frecventeze școala acolo, trimițîndu-se apoi, pe cale oficială, și situația lor școlară.

Pentru realizarea învățămîntului general, nu este suficient ca elevii să fie înscriși și aduși la școală, ci este necesar să se ia toate măsurile prin care să se asigure frecvența regulată și munca susținută a elevilor pînă la terminarea școlii. Aceste măsuri privesc munca dusă cu părinții elevilor pentru a sprijini școala în realizarea învățămîntului general, cît și buna funcționare

a procesului de învăţămînt căruia trebuie să i se asigure şi o bază materială corespunzătoare.

Pentru ca elevii să îndrăgească de la început şcoala, este necesar ca prima zi de şcoală din fiecare început de an şcolar, şi în special prima zi de şcoală a elevilor din clasa I, să fie pentru copii un prilej de bucurie, un eveniment important de care să-şi aducă mereu aminte. În unele şcoli s-a creat tradiţia ca elevii din clasa I să se bucure de o primire specială din partea elevilor mai mari şi din partea colectivului pedagogic.

În acest scop se pregătesc mici daruri, se aduc flori, clasele I sînt aranjate mai frumos ca alte clase, elevii mai mari îi întîmpină pe noii veniţi, le povestesc despre diferite aspecte din viaţa şcolii, a colectivului şcolar, organizează mici festivităţi etc.

O mare importanţă educativă are organizarea justă a încheierii anului şcolar, cînd se face bilanţul activităţii desfăşurate şi se trasează sarcini pentru următorul an şcolar. Aprecierea justă a muncii elevilor, evidenţierea şi premierea celor fruntaşi, analiza cauzelor care au asigurat succesele ori au determinat lipsurile lor constituie un stimulent puternic în munca elevilor. Cadrul festiv în care se încheie activitatea şcolară face, de asemenea, ca aceste zile să rămînă de neuitat, ca şi primele zile de şcoală.

Frecventarea regulată a şcolii depinde şi de modul în care li se asigură elevilor cele necesare. An de an, copiilor din patria noastră li se asigură condiţii de viaţă şi de învăţătură tot mai bune, dovadă a grijii părinteşti pe care le-o poartă Partidul Muncitoresc Român şi întregul popor. Şcolarii învaţă în şcoli frumoase, cu săli de clasă spaţioase şi luminoase, cu laboratoare şi ateliere bine amenajate. Cei din clasele I—VIII primesc, în mod cu totul gratuit, manualele şcolare necesare. Toate acestea îi fac să îndrăgească tot mai mult şcoala, să frecventeze cu regularitate lecţiile şi celelalte activităţi.

O altă măsură ce trebuie luată la începutul anului şcolar, şi care contribuie la buna desfăşurare a procesului de învăţămînt, iar prin aceasta la realizarea învăţămîntului general, este constituirea claselor de elevi. Numărul elevilor dintr-o clasă este determinat de posibilitatea de a realiza în colectiv educarea şi instruirea fiecărui elev în parte de către învăţător (profesor). În afară de aceasta, se mai ţine seama şi de alte condiţii: numărul învăţătorilor, mărimea claselor, numărul elevilor de o anumită vîrstă în circumscripţia şcolară respectivă. În primele patru clase se recomandă un număr de aproximativ 30—40 elevi pe clasă. Acolo unde există un număr mai mare de elevi, pentru constituirea claselor paralele conducerea şcolii va ţine seama de următoarele cerinţe:

*a)* În ceea ce priveşte vîrsta, nucleul de bază al clasei să corespundă normelor stabilite. Elevii care au depăşit vîrsta clasei respective se repartizează în mod egal în toate clasele paralele, ţinîndu-se seama de particularităţile lor individuale.

Scanned with OKEN Scanner

*b)* Copiii repetenți sau cei care nu au o purtare disciplinată vor fi repartizați — în funcție de cauzele indisciplinei și ale repetării anului — în clase în care învățătorul și colectivul de elevi ar putea să exercite o influență pozitivă asupra lor.

*c)* Este bine să se repartizeze în fiecare clasă un număr suficient de elevi care să posede calitățile necesare pentru a deveni activul în jurul căruia să se grupeze colectivul clasei. Faptul că în clasă se repartizează elevi cu un nivel de cunoștințe diferit poate deveni un stimulent pentru colaborare și ajutor reciproc.

*Repartizarea cadrelor.* Una dintre cerințele de bază ale organizării muncii colective — cum este și munca din cadrul școlii — constă în stabilirea precisă a obligațiilor ce revin fiecărui membru al colectivului și mai ales a sarcinilor ce revin conducerii școlii. Fără aceasta, membrii colectivului școlar nu pot avea nici inițiativa necesară în muncă, nici răspunderea pentru felul cum au îndeplinit-o.

Împărțind munca cu directorul adjunct, directorul, în calitate de conducător unic al școlii, are obligația să controleze activitatea colaboratorului său și poate, în caz de nevoie, să ia asupra sa anumite sarcini pe care i le-a încredințat.

Trecînd la repartizarea sarcinilor ce revin colectivului pedagogic din școală, directorul va căuta să asigure o creștere treptată a cadrelor, să țină seamă de pregătirea, experiența și aptitudinile lor.

La repartizarea învățătorilor și profesorilor pe clase se va ține seama, în primul rînd, de posibilitatea ca ei să continue munca cu aceiași elevi și în clasele următoare. Pentru a-și îndeplini multiplele sarcini ce le revin în munca educativă, este necesar ca diriginții să lucreze cu aceiași elevi, din primele clase și pînă la terminarea școlii.

Prin încadrarea învățătorilor și profesorilor la anumite clase va trebui să se aibă în vedere, pe lîngă pregătirea generală a elevilor, și calitățile personale ale fiecărui învățător și profesor, mai ales atunci cînd se pune problema numirii diriginților.

Respectarea acestor criterii este valabilă și pentru distribuirea sarcinilor extrașcolare ale cadrelor didactice, pe linia muncii politico-ideologice și culturale, care cere, de asemenea, o pregătire temeinică și experiență bogată în domeniul respectiv. Directorul va trebui să prevină atît supraîncărcarea cadrelor didactice, cît și supraîncărcarea elevilor. În acest scop, el va căuta să antreneze cadrele didactice în mod treptat și în domeniile în care au mai puțină experiență, alături de alți învățători și profesori cu o pregătire practică mai bună, pentru ca activitățile respective să nu le răpească prea mult timp sau să necesite din partea lor eforturi prea mari. Distribuind sarcinile, conducătorul școlii va aprecia contribuția fiecărui cadru didactic nu numai sub raportul calităților lui individuale, dar și ca membru activ al colectivului.

Scanned with OKEN Scanner

*Ordinea interioară în şcoală.*

Desfăşurarea normală a procesului de învăţămînt impune o reglementare precisă a tuturor momentelor şi laturilor lui, o anumită ordine în efectuarea muncii şcolare, în care să se încadreze deopotrivă şi pedagogii şi elevii. De aceea, o sarcină importantă a directorului este de a coordona toate laturile vieţii şcolare, de a face ca regimul general de muncă al şcolii să fie raţional şi să se desfăşoare cu precizie, fără abateri. În fiecare şcoală trebuie să existe un regulament de ordine interioară, care să-i coordoneze activitatea. Acest regulament, care va fi cunoscut şi respectat cu stricteţe de întregul colectiv şcolar, se elaborează pe baza cerinţelor formulate de Ministerul Învăţămîntului faţă de lucrătorii din învăţămînt şi pe baza *regulilor de purtare pentru elevi*, ţinîndu-se totodată seama de specificul şi necesităţile concrete ale şcolii respective.

Regulamentul de ordine interioară prevede norme precise de organizare a zilei de şcoală şi a lecţiilor, prevede îndatoririle învăţătorului, profesorului şi ale elevilor de serviciu, stabileşte conduita elevilor, atît în clasă cît şi în timpul recreaţiilor, felul cum trebuie să vină la şcoală şi să plece de la şcoală. În şcoală, lecţiile se ţin potrivit unui orar precis, aprobat de directorul şcolii. Orarul prevede la ce oră încep şi se termină lecţiile pentru fiecare schimb de elevi, repartizarea obiectelor de învăţămînt pe zilele săptămînii şi pe ore. Activitatea elevilor în afara clasei se desfăşoară după un orar special, stabilit pentru un trimestru sau pentru întregul an şcolar, în aşa fel încît să nu supraîncarce pe elevi şi să nu-i sustragă de la obligaţia lor principală care este *pregătirea* şi *participarea activă la lecţii.*

Diferitele şedinţe şi adunări din şcoală (şedinţele colectivului pedagogic, consfătuiri cu părinţii, şedinţe ale organizaţiei de pionieri etc.) se ţin în anumite zile şi la anumite ore, potrivit unui plan calendaristic aprobat de directorul şcolii. Orarul lecţiilor şi al activităţii în afara clasei, regulile de purtare pentru elevi se afişează la loc vizibil în clase şi pe coridoare, iar normele privind obligaţiile cadrelor didactice şi ale personalului administrativ se afişează în cancelaria învăţătorilor şi la secretariatul şcolii.

Conducerea şcolii veghează la respectarea regulilor de ordine interioară, atît de către elevi, cît şi de cadrele didactice. Învăţătorii (profesorii) sînt obligaţi să ia cunoştinţă de dispoziţiile noi care s-au luat în şcoală, de anunţurile din cancelarie, să vină la şcoală cel puţin cu 10 minute înainte de începerea lecţiilor pe care le predau şi să controleze dacă în clasă sînt pregătite toate condiţiile pentru începerea activităţii. Începutul şi sfîrşitul lecţiei în timp trebuie să fie cel prevăzut în orar; învăţătorii şi profesorii au datoria să evite întîrzierile, atît la intrare, cît şi la ieşirea din clasă. Ei răspund de conduita şi de întreaga activitate a elevilor în timpul lecţiei, precum şi de păstrarea obiectelor din clasă şi a materialului didactic. Fiecare învăţător şi profesor are obligaţia să supravegheze respectarea regulilor de ordine interioară din şcoală. Pentru menţinerea ordinii în şcoală, se numesc învăţători şi profesori de serviciu, care îşi îndeplinesc obligaţiile după un orar aprobat de directorul şcolii. Aceştia au grijă de bunul mers al întregii activităţi din şcoală, de înlocuirea la timp a învăţătorilor şi profesorilor care

Scanned with OKEN Scanner

absentează de la lecţii. Ei trebuie să controleze, înainte de începerea cursurilor, dacă există condiţii favorabile de muncă (curăţenie, căldură, lumină, materialul didactic necesar), să observe şi să îndrumeze comportarea elevilor la venirea şi la plecarea din şcoală, precum şi în timpul recreaţiilor. Învăţătorii şi profesorii de serviciu au grijă de păstrarea tuturor bunurilor şcolii, luînd în primire încăperile de care răspund şi dîndu-le apoi în primire la terminarea serviciului. La sfîrşitul activităţii lor încheie un proces-verbal din care să rezulte situaţia vieţii şcolare din ziua respectivă. Aceste procese-verbale constituie un mijloc preţios de informare pentru director care, adăugînd aceste date la constatările făcute în mod nemijlocit, poate cunoaşte precis situaţia din şcoală în legătură cu ordinea şi disciplina, luînd din timp măsurile ce se impun.

În ajutorul cadrelor didactice de serviciu pe şcoală, se numeşte un elev, dacă şcoala este mai mare, se numesc mai mulţi elevi din clasele mai mari şi o clasă întreagă, care se consideră de serviciu pe şcoală (de la clasa a IV-a). Este evident că acolo unde clasele I—IV funcţionează în cadrul unei şcoli de 8 sau 12 ani, serviciul este organizat conform specificului acestor şcoli, munca aceasta revenind tuturor cadrelor didactice, iar în ceea ce priveşte elevii, ea revenind mai ales claselor mijlocii şi mari. În afara serviciului pe şcoală se organizează şi serviciul pe clase. În ambele cazuri, serviciul revine prin rotaţie fiecărui elev, schimbîndu-se săptămînal sau zilnic. Elevii de serviciu supraveghează ordinea şi disciplina, cer tuturor elevilor să se conformeze regulilor de purtare şi regulamentului de ordine interioară. Importanţa acestei munci nu constă numai în faptul că elevii de serviciu ajută la menţinerea ordinei în şcoală, ci mai ales în aceea că ea creează relaţii de colaborare între elevii aceleiaşi clase şi între elevii întregii şcoli, relaţii ce stau la baza formării colectivului de elevi, dat fiind faptul că fiecare elev trece pe rînd atît prin funcţia de organizator, cît şi prin aceea de executant.

*Asigurarea bazei materiale a şcolii. Munca administrativă şi gospodărească.*

Succesul muncii şcolare depinde nu numai de calitatea muncii cadrelor didactice şi a elevilor, ci şi de baza materială a şcolii, fără de care n-ar fi posibilă această muncă. Pentru buna desfăşurare a procesului de învăţămînt este foarte important ca localul şcolii să fie corespunzător din toate punctele de vedere: să aibă încăperile necesare (săli de clasă, săli de gimnastică, laboratoare, ateliere etc.), să corespundă tuturor cerinţelor pedagogice şi igienice, adică să fie spaţioase şi luminoase, aerisite şi încălzite la timp. Este indicat de asemenea ca mobilierul şi utilajul şcolii să corespundă tipului de şcoală şi necesităţilor ei. Băncile şi restul mobilierului vor avea dimensiunile cerute de particularităţile de vîrstă ale elevilor. Tabla va fi aşezată la un loc potrivit, încît elevii să poată vedea şi să poată scrie.

În ceea ce priveşte tablourile, hărţile, lozincile, diferitele instrucţiuni ce se afişează în clasă şi pe coridoare, la gazeta de perete şi în alte locuri de acest fel, se va ţine seama ca ele să fie în număr suficient, fără însă a trans-

forma clasa într-un fel de muzeu, încărcînd-o în aşa măsură încît să-i obosească pe elevi şi să-i facă să nu poată observa în bune condiţii materialul expus. La clasele I—IV se foloseşte în mare măsură un anumit fel de material (tablouri intuitive, desene colorate, portrete etc.). Aceste materiale trebuie să corespundă cerinţelor pedagogice, igienice, să fie puse la loc potrivit şi schimbate la timp.

Necesitatea organizării juste a condiţiilor materiale ale şcolii nu rezultă numai din faptul că aceste condiţii constituie baza materială a activităţii şcolare, ci şi din aceea că ele influenţează formarea elevilor. Curăţenia localului şi ordinea din şcoală educă la elevi spiritul gospodăresc şi atitudinea plină de grijă faţă de avutul şcolii. Atmosfera plăcută din şcoală sporeşte interesul elevilor pentru învăţătură şi-i face să aibă o frecvenţă regulată.

Pentru a răspunde cerinţelor arătate mai sus, conducerea şcolii trebuie să procure mijloace care să asigure îndeplinirea formelor de activitate practică.

Sarcina legării învăţămîntului de viaţă, de activitatea practică, sub forma ei oarecum mai simplă de la clasele mici, ca şi sub forma mai complexă de la clasele mijlocii şi mari, cere ca şcoala să aibă atelierele necesare şi un teren experimental şcolar. Terenul experimental şcolar are o mare însemnătate pentru predarea în bune condiţii a biologiei, în studierea agriculturii potrivit sarcinilor învăţămîntului politehnic. Elevii din clasele mici efectuează pe terenul experimental unele lucrări simple, care-i ajută să înţeleagă mai profund cunoştinţele despre natură; ei îşi formează în acelaşi timp deprinderi elementare de muncă agricolă. Este bine ca terenul experimental să fie în apropierea şcolii şi să corespundă unor cerinţe privind aşezarea lui, astfel încît acesta să fie destul de însorit. Alte cerinţe privesc calitatea solului şi posibilitatea de a se efectua lucrări cît mai variate.

Organizarea şi înzestrarea bibliotecii şcolare constituie o altă sarcină importantă privind asigurarea condiţiilor materiale ale muncii din şcoală. Completarea fondului de cărţi se face în funcţie de programele şcolare, de cerinţele activităţii în afara clasei, de specificul şcolii şi de nivelul dezvoltării intelectuale a elevilor de această vîrstă. În afară de literatura destinată copiilor, în biblioteca şcolii trebuie să se găsească şi cărţile necesare învăţătorilor, lucrări cu caracter ideologic, studii de pedagogie, psihologie, ca şi din domeniul altor ştiinţe.

### 4. Îndrumarea activităţii din şcoală

*Importanţa şi sarcinile îndrumării.*

Munca de îndrumare a şcolii cuprinde un sistem de instrucţiuni, dispoziţii, sfaturi şi îndemnuri pe care directorul le dă întregului colectiv pedagogic (mai ales în cadrul şedinţelor consiliului pedagogic) sau fiecărui învăţător (profesor) în parte, cu scopul de a-i ajuta să rezolve sarcinile prevăzute în plan, să învingă greutăţile, să găsească întotdeauna soluţii juste pentru diferite situaţii complexe şi dificile ce se întîlnesc în viaţa şcolii. Îndrumarea din partea condu-

Scanned with OKEN Scanner

cerii ajută mai ales cadrelor didactice începătoare, fiind însă de folos și celor care dispun de o experiență mai bogată. O justă îndrumare de zi cu zi a procesului de învățămînt din partea directorului școlii și a activului de pedagogi creează o atmosferă favorabilă muncii. De calitatea acestei îndrumări depinde în foarte mare măsură unitatea învățătorilor (profesorilor) și a celorlalți educatori într-un colectiv bine sudat, care să se conducă în munca lui după aceleași principii și să formuleze cerințe unitare față de elevi. Îndrumarea calificată a procesului de învățămînt oferă posibilitatea ridicării continue a muncii colectivului școlar, a acumulării experienței pedagogice pozitive, a studierii, generalizării și răspîndirii ei.

Directorul școlii poate îndruma activitatea colaboratorilor săi, fie în mod nemijlocit — prin conducerea ședințelor consiliului pedagogic, prin asistențele la lecții, prin discuțiile individuale cu învățătorii, cu bibliotecarul —, fie prin intermediul activului de pedagogi, cărora le revine sarcina de a conduce comisiile metodice, de a asista la lecțiile colegilor și de a-i sprijini în vederea îmbunătățirii acestora. Întreaga răspundere pentru felul cum este îndrumată activitatea învățătorilor (profesorilor) la lecții și în cadrul activităților în afara clasei revine tot directorului, care trasează sarcinile îndrumării, indică mijloacele ce se pot folosi, îndeplinește el însuși cea mai mare parte din ele și coordonează activitatea ajutoarelor sale.

*Munca metodică din școală și rolul ei în îndrumarea procesului de învățămînt*[1].

Pentru îndrumarea procesului de învățămînt și pentru controlul activității cadrelor didactice, conducerea școlii folosește formele colective și individuale ale muncii metodice. Munca metodică din școală face parte din sistemul de stat pentru perfecționarea cadrelor didactice. Ea se desfășoară în scopul îmbunătățirii continue a muncii instructiv-educative, prin studierea sistematică a diferitelor probleme pe care le ridică viața școlii, în vederea rezolvării lor. Munca din învățămînt cere ca învățătorii și profesorii să progreseze necontenit. Școala trebuie să țină pas cu realizările cele mai noi din domeniul științei și al culturii, să țină seama de cerințele actuale ale pedagogiei și ale metodicilor, de problemele și de ritmul construirii socialismului în țara noastră. Pentru a învăța cît mai bine pe alții, pedagogul trebuie să învețe el însuși, să participe activ la toate formele de perfecționare a muncii lui, dintre care cele mai importante sînt: munca metodică din școală și din cadrul secției de învățămînt și cursurile de perfecționare.

Principalele sarcini ale muncii metodice din școală sînt: *a)* ridicarea nivelului ideologico-politic al cadrelor didactice; *b)* însușirea celor mai noi și mai bune metode de instruire și educare a elevilor; *c)* studierea și popularizarea experienței pedagogice pozitive; *d)* cunoașterea literaturii pedagogice și meto-

[1] În legătură cu munca metodică din școală, ca și cu celelalte probleme ale conducerii școlii, vezi *Regulamentul școlilor de cultură generală*, București, 1964.

dice noi, precum şi a literaturii pentru copii (literatura beletristică şi de popularizare a ştiinţei); *e)* formarea deprinderilor de muncă independentă în domeniul problemelor teoretice şi practice.

Cu prilejul întocmirii planului pentru desfăşurarea muncii metodice — anual şi trimestrial — directorul şcolii trebuie să ţină seama de aceste sarcini, adaptîndu-le la specificul şcolii respective şi la etapa în care se află activitatea acesteia. Munca metodică trebuie să răspundă necesităţilor concrete ale şcolii, să pună şi să rezolve problemele cele mai actuale, să ajute la îmbunătăţirea procesului de învăţămînt. Numai în felul acesta, ea poate prezenta interes pentru cadrele didactice şi le poate antrena să participe activ la desfăşurarea ei. Sarcinile muncii metodice sînt în general aceleaşi pentru orice şcoală, indiferent de tipul ei; conţinutul ei concret, ca şi formele ei de desfăşurare, diferă însă. În şcolile de 8 şi 12 ani se pot organiza următoarele forme colective ale muncii metodice: consiliul pedagogic, comisiile metodice ale învăţătorilor, comisiile pe obiecte, comisiile diriginţilor şi comisiile pentru legarea învăţămîntului de viaţă. În şcolile în care funcţionează numai clasele I—IV, se organizează pe lîngă consiliul pedagogic comisiile învăţătorilor pe clase (dacă sînt cel puţin 3 clase paralele) sau pe grupe de clase (învăţătorii de la clasele I şi a II-a formînd o comisie, iar cei de la clasele a III-a şi a IV-a formînd o altă comisie) şi, în sfîrşit, în cazul cînd şcoala funcţionează cu un singur rînd de clase, se organizează o singură comisie a învăţătorilor.

*Consiliul pedagogic al şcolii.*

Consiliul pedagogic uneşte toate cadrele didactice din şcoală şi pe alţi membri ai colectivului şcolar (medicul, bibliotecarul, instructorul superior de pionieri) într-un colectiv închegat. De felul cum lucrează consiliul pedagogic depinde calitatea întregii munci metodice din şcoală. Preşedintele consiliului pedagogic este directorul şcolii, care are sarcina de a planifica activitatea acestuia, de a pregăti şi de a conduce şedinţele. Consiliul pedagogic este organul consultativ al directorului, organul de conducere colectivă a şcolii, unde se îmbină în mod firesc principiul conducerii unice cu principiul colaborării şi sprijinirii pe colectiv.

În şedinţele consiliului pedagogic se dezbat acele probleme ale muncii instructiv-educative care privesc pe toţi membrii săi şi pentru a căror rezolvare este necesară contribuţia întregului colectiv. Principalele sarcini ce revin consiliului pedagogic sînt următoarele: *a)* stabilirea măsurilor pentru îndeplinirea directivelor partidului şi guvernului cu privire la şcoală, precum şi a ordinelor şi dispoziţiilor Ministerului Învăţămîntului; *b)* discutarea şi aprobarea planului general de muncă al şcolii; *c)* discutarea şi aprecierea modului în care membrii consiliului pedagogic şi-au îndeplinit sarcinile ce le revin; *d)* analiza situaţiei la învăţătură şi a disciplinei elevilor; *e)* analiza modului în care s-a colaborat cu organizaţia de pionieri şi cu organizaţia U.T.M.; *f)* discutarea celor mai actuale probleme ale instrucţiei şi educaţiei (activizarea elevilor la lecţii prin munca independentă, legarea şcolii de viaţă etc.); studierea şi generalizarea experienţei pedagogice pozitive; *h)* analiza felului în

care s-au îndeplinit cerințele legii învățământului general și obligatoriu, a modului în care s-au asigurat condițiile materiale ale muncii școlare; *i)* ridicarea nivelului ideologico-politic și profesional al învățătorilor; *j)* analiza activității în afara clasei și a școlii etc. După cum se vede, consiliul pedagogic trebuie să se intereseze de toate aspectele vieții școlare: să planifice și să organizeze munca instructiv-educativă a școlii, să facă o apreciere critică asupra activității membrilor săi, îndrumîndu-i în același timp, luînd unele măsuri practice și dînd sfaturile necesare pentru îmbunătățirea procesului de învățămînt. În activitatea consiliului pedagogic întîlnim toate cele patru elemente ale activității de conducere a școlii: planificarea, organizarea, îndrumarea și controlul muncii instructiv-educative.

Succesul muncii consiliului pedagogic depinde în mare parte de felul cum este organizată și îndrumată această muncă de către director. Conducerea școlii are sarcina de a pune în fața consiliului problemele cele mai actuale pentru etapa în care se află activitatea școlii respective. Deoarece în decursul unui an școlar nu se pot lua în discuție toate sarcinile consiliului pedagogic, în practică se obișnuiește să se dezbată, în primul rînd, problemele cheie ale etapei respective. Aceasta nu înseamnă că se neglijează celelalte probleme pe care le ridică viața școlii, ci numai că ele vor fi subordonate celor dintîi, urmînd ca în viitorul an școlar, dacă își păstrează actualitatea, să treacă pe primul plan. Pentru ca toți membrii colectivului să poată participa activ la rezolvarea acestor probleme, lucrările care trebuie pregătite se vor repartiza în mod egal și din timp; de asemenea se va cunoaște din vreme ordinea de zi a ședințelor. În felul acesta, toți participanții vor fi la curent cu problemele ce se vor discuta. Directorul îndrumează pregătirea lucrărilor ce vor fi prezentate în ședințele consiliului pedagogic, le controlează înainte de a fi susținute și, dacă este cazul, propune refacerea lor. În legătură cu fiecare problemă, consiliul pedagogic trebuie să ia hotărîri concrete, indicînd pe cei care le vor îndeplini și termenul de îndeplinire. Directorul școlii trebuie să supravegheze în mod deosebit îndeplinirea hotărîrilor consiliului.

Conducînd ședințele consiliului pedagogic, directorul trebuie să imprime un mod unitar de rezolvare a problemelor, să asigure astfel condiția de bază pentru crearea unui colectiv pedagogic armonios și strîns unit, în care fiecare membru să se simtă răspunzător, nu numai pentru munca ce i-a fost încredințată (clasa, biblioteca, comisia medicală etc.), ci și pentru întreaga activitate a școlii.

Activitatea consiliului pedagogic și a comisiilor metodice nu se reduce la ședințe, acestea constituind doar episoade în munca metodică de zi cu zi, pe care o inițiază și o îndrumă consiliul pedagogic. Învățătorii și profesorii trebuie să studieze în mod independent materialul bibliografic indicat, urmărind în activitatea proprie și a tovarășilor lor aspectul practic al problemei care-i preocupă, supunîndu-l analizei științifice, trăgînd concluzii, elaborînd referate, lucrări etc.



Scanned with OKEN Scanner

În munca sa de închegare a colectivului pedagogic şi de ridicare a nivelului ideologico-politic al membrilor săi, consiliul pedagogic se află în strînsă legătură cu organizaţia de partid şi cu organizaţia sindicală din şcoală, cu comisiile metodice. Centrul organizator şi îndrumător pentru ridicarea nivelului ideologico-politic al cadrelor didactice îl constituie organizaţia de partid din şcoală, care se sprijină în munca sa pe elementele cele mai înaintate ale colectivului pedagogic şi atrage pe toţi membrii săi la o activitate şcolară şi obştească tot mai rodnică. Organizaţia de partid a şcolii îndrumează munca organizaţiei de pionieri şi pe cea a organizaţiei U.T.M., sprijină şi dezvoltă iniţiativa membrilor săi, le acordă ajutor efectiv ori de cîte ori se simte nevoia.

Organizaţia sindicală a şcolii are de asemenea sarcini foarte importante. Comitetul sindical contribuie la închegarea colectivului de educatori prin stimularea activităţii lor creatoare, prin formarea unei opinii sănătoase, prin atragerea învăţătorilor (profesorilor) în munca obştească.

*Comisiile metodice ale cadrelor didactice.*

Ca şi celelalte comisii metodice din şcoală — comisiile metodice ale profesorilor pe obiecte şi comisiile metodice ale diriginţilor —, comisiile metodice ale învăţătorilor au rolul de a-i antrena pe aceştia în munca de analiză ştiinţifică a activităţii proprii şi a colectivului din care fac parte, în vederea îmbunătăţirii continue a procesului instructiv-educativ şi în vederea creşterii măiestriei lor pedagogice. Comisiile metodice lucrează sub îndrumarea consiliului pedagogic şi în strînsă colaborare cu acesta. Uneori, comisiile metodice au rolul de a pregăti şedinţele consiliului sau de a adînci şi concretiza — în raport cu un anumit obiect de învăţămînt sau cu o anumită clasă — problemele care se vor dezbate în consiliul pedagogic sub aspectul lor mai general, care interesează întregul colectiv. De pildă, pentru ca tema „Controlul şi aprecierea cunoştinţelor elevilor“ să poată fi mai bine axată pe situaţia concretă din şcoală, referatul ce se va prezenta în consiliile pedagogice va trebui să se bazeze pe investigaţiile şi constatările comisiilor de învăţători (şi de profesori, dacă este vorba de o şcoală de 8 sau 12 ani), făcute în cadrul fiecărui obiect de învăţămînt şi în cadrul fiecărei clase. În alte cazuri, problema discutată mai întîi în consiliul pedagogic trebuie să fie adîncită şi lărgită în comisiile metodice ale învăţătorilor (profesorilor). Dacă în şedinţa consiliului s-a dezbătut, de pildă, problema muncii independente a elevilor la lecţii, insistîndu-se asupra importanţei ei în general şi asupra elementelor ce sînt comune tuturor obiectelor de învăţămînt şi tuturor claselor, în comisiile învăţătorilor (în cele pe obiecte, ale diriginţilor, dacă este cazul) se studiază elementele specifice unei anumite clase sau unui anumit obiect de învăţămînt. În fine, colaborarea dintre consiliul pedagogic şi comisiile învăţătorilor poate să îmbrace o formă şi mai complexă, dar şi mai eficace, şi anume, dezbaterea unei probleme să se facă mai întîi în consiliul pedagogic, să se concretizeze în comisiile metodice şi apoi să se revină din nou în consiliul pedagogic, în

scopul unei generalizări mai juste şi al stabilirii mai precise a sarcinilor, pe baza unui bogat material faptic.

Tematica comisiilor metodice, ca şi tematica consiliului pedagogic, trebuie să oglindească cele mai actuale şi mai importante probleme care-i frămîntă pe învăţători. Acestea pot fi grupate astfel: *a)* probleme esenţiale de pedagogie generală necesare în vederea instruirii şi educării elevilor, cum ar fi, de pildă, „Munca educativă cu elevii din clasa a IV-a", „Activitatea în afară de clasă şi şcoală", „Munca depusă în comun de către învăţători şi instructorul de pionieri" etc.; *b)* probleme referitoare la formarea priceperilor şi deprinderilor elevilor de a aplica în activitatea lor practică cunoştinţele însuşite, de pildă: „Despre formarea deprinderilor practice ale elevilor", „Probleme practice de matematici" etc.; *c)* probleme în legătură cu părţile din programa şcolară care prezintă dificultăţi pentru învăţători şi care nu au fost suficient tratate în literatura pedagogică, ca de exemplu: „Metodica calculului oral la matematică", „Metodica predării istoriei la clasele a III-a şi a IV-a" etc.

Comisiilor metodice le revine şi sarcina de a organiza schimbul de experienţă sub forma interasistenţelor la lecţii şi la alte activităţi efectuate cu elevii, cu organizaţia de pionieri, cu părinţii elevilor.

Comisiile metodice sînt conduse de cadrele didactice cu o bogată experienţă în munca şcolară. Responsabilii acestor comisii sînt îndrumaţi de director, care are şi sarcina de a participa la şedinţele comisiilor metodice.

Comisiile metodice ţin şedinţe, în cadrul cărora se prezintă referate, prelucrări, dări de seamă etc., urmate de discuţii şi concluzii. Problemele discutate sînt urmărite prin interasistenţele la lecţii şi la alte activităţi, iar uneori sînt ilustrate în mod practic prin organizarea lecţiilor deschise.

*Lecţiile deschise.* Un mijloc important de îndrumare practică a colectivului pedagogic, care revine de asemenea comisiilor metodice, îl constituie lecţiile deschise. Acestea se ţin cu scopul de a rezolva unele probleme importante şi în acelaşi timp dificile din domeniul metodicii predării. Lecţiile deschise se ţin, în primul rînd, de către învăţătorii şi profesorii cu realizări importante în domeniul muncii didactice. Ele cer o pregătire deosebită, atît din partea acelora care le vor ţine, cît şi din partea celor care asistă. Fiind lecţii demonstrative, lecţiile deschise se ţin cu un scop bine determinat, pentru a dovedi eficacitatea unei metode noi sau a unui procedeu discutabil. Este greşit să se organizeze lecţii deschise fără obiective precise, numai pentru a cunoaşte în general munca unui învăţător (profesor). Pentru ca cei care asistă la lecţiile deschise să poată urmări mai bine elementul pe care vor să-l demonstreze propunătorii, este bine ca lecţia să fie precedată de un referat, care se poate ţine chiar în una din şedinţele comisiei metodice, referat în care să se prezinte metoda ce va fi ulterior demonstrată practic. Lecţiile deschise trebuie să fie urmate de o analiză minuţioasă, în care să se sublinieze eficacitatea metodei care a fost prezentată în cadrul lecţiei. De exemplu, discutarea temei „Metodica organizării şi desfăşurării orelor de lectură la clasele a III-a şi a IV-a" poate să fie urmată

de una sau două lecţii deschise, prin care să se arate cum trebuie ales şi organizat conţinutul unor astfel de lecţii, prin ce procedee se poate dezvolta interesul elevilor pentru lectura recomandată, cum trebuie să se poarte discuţiile pentru a-i face pe elevi să înţeleagă semnificaţia morală a faptelor şi pentru a-i ajuta să aprecieze just acţiunile personajelor, cum trebuie să se procedeze pentru ca materialul respectiv să fie cît mai educativ, contribuind la dezvoltarea emoţiilor şi sentimentelor pozitive ale elevilor.

Foarte utile sînt lecţiile deschise ţinute de director, deoarece prin ele se demonstrează practic unele îndrumări pe care le dă conducătorul şcolii cu ocazia şedinţelor consiliului pedagogic şi cu ocazia asistenţelor la lecţiile învăţătorilor.

O cerinţă importantă cu privire la lecţiile deschise este ca ele să se desfăşoare în condiţii normale, să nu dureze mai mult decît o lecţie obişnuită, iar elevii să nu fie solicitaţi peste programul stabilit.

*Munca metodică individuală.*

Munca metodică colectivă se poate desfăşura numai pe baza muncii individuale şi independente a fiecărui învăţător şi profesor. Directorul şcolii şi responsabilii comisiilor metodice se interesează ca învăţătorii şi profesorii să realizeze următoarele sarcini individuale: să studieze programele şcolare şi notele lor explicative, să studieze manualul şi metodicile obiectelor pe care le predau, să consulte anumite studii noi din domeniul literaturii pedagogice şi metodice, să studieze o anumită problemă pe baza bibliografiei indicate şi să întocmească un referat, să caute bibliografia necesară pentru o problemă dată, să întocmească conspectul unei lecţii etc.

O atenţie deosebită trebuie acordată învăţătorilor şi profesorilor începători. Cunoscînd greutăţile pe care aceştia le întîmpină în aplicarea cunoştinţelor de pedagogie şi metodică, directorul îi va atrage în munca comisiilor metodice din şcoală, dîndu-le unele sarcini individuale şi urmărind realizarea lor. Tînărul învăţător trebuie să fie îndrumat pentru a deveni cît mai perseverent în muncă, pentru a-şi pregăti cu atenţie lecţiile şi celelalte activităţi pe care le desfăşoară. În acest scop, i se indică literatura pedagogică şi metodică pe care trebuie s-o studieze şi s-o adîncească, pe lîngă sfaturile şi îndrumările nemijlocite ale directorului şi ale celorlalţi pedagogi cu experienţă.

Munca metodică individuală este necesară în condiţiile oricărei şcoli, dar ea se impune cu deosebire în şcolile mai mici, în care nu se poate organiza munca metodică colectivă.

Munca metodică individuală nu este numai o problemă personală a învăţătorului; ea este prevăzută în planul de muncă al şcolii şi este supusă evidenţei şi controlului, ca şi munca metodică colectivă. Aceasta din urmă poate constitui un mijloc de control al celei dintîi. Calitatea muncii metodice din şcoală se oglindeşte în diferitele lucrări efectuate de învăţători, în felul cum participă la şedinţele comisiilor şi ale consiliului pedagogic şi

Scanned with OKEN Scanner

mai ales, în felul cum îşi desfăşoară munca cu elevii. Analizînd, la sfîrşitul anului şcolar, activitatea cadrelor didactice, directorul şcolii trebuie să sublinieze în mod deosebit calitatea muncii metodice din etapa care s-a scurs, arătînd în acelaşi timp care sînt sarcinile principale ce le vor reveni în anul următor.

*Cabinetul metodic al şcolii.*

Un sprijin important în desfăşurarea muncii metodice colective şi individuale îl constituie cabinetul metodic — în şcolile mai mari — sau „colţul metodic" în şcolile mai mici. Cabinetul metodic, ca şi „colţul metodic", este condus de un cadru didactic bine pregătit şi cu o bogată experienţă în munca şcolară. „Colţul metodic" îndeplineşte, în mic, aceleaşi sarcini pe care le are şi cabinetul metodic. Acestea sînt:

*a)* Să ajute cadrele didactice în munca de ridicare a nivelului ideologico-politic, de îmbunătăţire a pregătirii pedagogice şi metodice, precum şi în munca de lărgire a orizontului cultural, prin organizarea de conferinţe, prelucrări, discuţii pe marginea problemelor celor mai actuale, prin îndrumarea şi controlul studiului individual, prin organizarea de lecţii deschise etc.

*b)* Să contribuie la cunoaşterea experienţei pedagogice pozitive din şcoală, sprijinind popularizarea acestei experienţe, atît în cadrul şcolii respective, cît şi în şcolile din apropiere (prin analiza şi aprofundarea activităţii cadrelor fruntaşe şi prin elaborarea de studii asupra acestei activităţi).

*c)* Să păstreze şi să pună la îndemîna cadrelor didactice materialul intuitiv şi demonstrativ necesar, precum şi o serie de alte materiale importante: literatură metodică şi de specialitate, sub formă de studii şi reviste, modele de planuri de muncă pentru întreaga şcoală şi pentru fiecare învăţător în parte, texte potrivite pentru dictare, subiecte pentru compuneri, rezolvări de probleme la matematică etc. Cabinetele metodice constituie locul de păstrare în bune condiţii a manualelor pentru fiecare clasă, a tuturor instrucţiunilor şi directivelor şcolii, a planului de învăţămînt, a programelor şcolare, a hotărîrilor partidului şi ale guvernului, a ordinelor şi instrucţiunilor date de Ministerul Învăţămîntului, a îndrumărilor şi dispoziţiilor date de secţiile de învăţămînt şi a hotărîrilor consiliului pedagogic al şcolii.

În cabinetul metodic se păstrează şi materialul în legătură cu conţinutul activităţii în afară de clasă: programele cercurilor, articolele de la gazetele de perete, albumele, desenele, modelele de material didactic confecţionate în cadrul activităţii în afara clasei etc.

Îndrumarea procesului de învăţămînt prin munca metodică din şcoală se face în strînsă legătură cu îndrumarea pe care o primesc învăţătorii şi profesorii în *cadrul cercurilor pedagogice* organizate de secţia de învăţămînt. Cuprinzînd un număr mare de învăţători din mai multe şcoli, acestea oferă posibilitatea unui larg schimb de experienţă şi a unei analize mai adînci a problemelor instrucţiei şi educaţiei. Directorul şcolii are obligaţia să asigure frecvenţa regulată şi participarea activă a cadrelor din şcoala pe

Scanned with OKEN Scanner

care o conduce la aceste cercuri, să asigure unitatea dintre această activitate şi munca metodică din şcoală şi să urmărească contribuţia lor la îmbunătăţirea activităţii instructiv-educative.

### 5. Controlul activităţii din şcoală

*Importanţa controlului.* Controlul executării sarcinilor prevăzute în plan constituie una dintre condiţiile cele mai importante ale succesului muncii şcolare. Printr-un control sistematic, directorul şcolii poate să-şi dea seama de situaţia muncii la un moment dat, de ritmul în care se desfăşoară, de calitatea si utilitatea ei. Toate acestea îi permit să ia din timp măsurile de îndreptare şi să planifice just munca ulterioară. Controlul se efectuează în strînsă legătură cu celelalte activităţi din sistemul de conducere al şcolii. Directorul şi colaboratorii săi nu se mulţumesc să constate numai o anumită situaţie, ci dau îndrumări pentru îmbunătăţirea ei, caută să organizeze mai bine munca în sectorul respectiv, trăgînd şi concluzii pentru o mai justă planificare a acelei activităţi. Controlul este, în acelaşi timp, un puternic mijloc pentru stimularea activităţii, pentru îmbunătăţirea ei. El dă posibilitatea cunoaşterii şi generalizării experienţei pedagogice pozitive. Controlul contribuie la îmbunătăţirea muncii pedagogice a directorului însuşi. Controlînd munca învăţătorilor şi a profesorilor, cunoscînd aspectele ei pozitive, directorul îşi îmbogăţeşte necontenit experienţa sa, perfecţionîndu-se ca pedagog şi conducător al şcolii.

Călăuzindu-se de principiul conducerii unice, directorul trebuie să urmărească, în acelaşi timp, realizarea unui larg control colectiv, care să contribuie la îmbunătăţirea calităţii instrucţiei şi educaţiei. Aşa cum directorul antrenează colectivul pedagogic pentru a ţine evidenţa rezultatelor muncii instructiv-educative, în vederea întocmirii planurilor activităţii ulterioare, tot astfel îl va antrena să participe şi la efectuarea controlului muncii şcolare.

Controlul trebuie să se exercite asupra următoarelor forme de activitate a şcolii: *a)* munca instructiv-educativă a învăţătorilor şi a celorlalte cadre didactice; *b)* viaţa şi munca elevilor; *c)* activitatea administrativă a şcolii.

*Controlul activităţii învăţătorilor şi profesorilor.* Cea mai importantă metodă de control asupra muncii instructiv-educative a învăţătorilor şi profesorilor este urmărirea lecţiilor şi a altor activităţi desfăşurate cu elevii. Această metodă permite conducătorului şcolii să cunoască pe colaboratorii săi în plină activitate, să se edifice asupra măiestriei lor pedagogice, ca şi în ceea ce priveşte orientarea ideologico-politică, cultura generală şi pregătirea pedagogică, precum şi metodele lor de muncă.

Asistenţele directorului la lecţiile învăţătorilor şi profesorilor se fac în mod organizat, conform unui plan întocmit dinainte, care să cuprindă: numele celui care va fi asistat, obiectul, ziua şi ora cînd va avea loc asistenţa

Scanned with OKEN Scanner

respectivă, precum şi obiectivele ce vor fi urmărite. Obiectivele urmărite prin asistenţele directorului la lecţii pot fi diferite, în funcţie de specificul şcolii, de etapa în care au loc aceste asistenţe (la începutul anului şcolar, sfîrşitul unui trimestru etc.), de pregătirea cadrelor didactice, de nivelul cunoştinţelor şi deprinderilor elevilor. Se pot face asistenţe cu scopul de a cunoaste cum se realizează la lecţii o sarcină importantă prevăzută în planurile de muncă, ca urmare a unei deficienţe constatate în anul şcolar precedent, cum ar fi, de exemplu, verificarea cunoştinţelor elevilor. La începutul anului şcolar se asistă la lecţiile profesorilor şi învăţătorilor nou numiţi, pentru a le cunoaşte pregătirea şi modul în care ştiu să lucreze cu clasa. De asemenea, se poate urmări ca obiectiv cunoaşterea modului de predare a aceluiaşi obiect, de pildă, aritmetica la clasele paralele (cl. I) sau la diferite clase (I—IV), precum şi activitatea învăţătorului (profesorului) la toate obiectele.

Pentru cunoaşterea temeinică a muncii învăţătorilor şi profesorilor este necesar ca directorul să asiste la un sistem întreg de lecţii sau de activităţi. Numai în felul acesta el va reuşi să-şi facă o imagine completă asupra pregătirii muncii fiecăruia.

Asistînd la lecţie, directorul îşi notează desfăşurarea ei, reţinînd cît mai mult din fiecare etapă sau chiar conspectînd lecţia în întregime, pentru a avea astfel materialul necesar în vederea unei analize temeinice a lecţiei.

Analiza lecţiei se desfăşoară în felul următor: la început i se propune învăţătorului sau profesorului să facă singur o apreciere asupra lecţiei pe care a ţinut-o, arătînd ce a realizat, care sînt, după părerea lui, laturile pozitive şi lipsurile lecţiei. După aceea răspunde la întrebările care i le pune directorul. Dacă lecţia a fost apreciată just de cel care a ţinut-o şi dacă el a tras concluziile necesare, atunci conducătorul şcolii subliniază pe scurt aspectele pozitive, precum şi lipsurile esenţiale, făcînd propuneri concrete în vederea înlăturării lor. Cum autoaprecierile învăţătorilor şi profesorilor care au ţinut lecţiile sînt de cele mai multe ori sumare, directorul trebuie să facă adesea o analiză amănunţită a lecţiilor la care a asistat, orientîndu-se, în general, după următoarele criterii: *locul lecţiei* care va fi analizată în *sistemul de lecţii* al obiectului şi al clasei respective; *scopul lecţiei* (dacă a fost bine formulat şi dacă a fost realizat); *conţinutul lecţiei* (dacă volumul de cunoştinţe corespunde programei, dacă s-a realizat legătura dintre teorie şi practică etc.); valoarea conţinutului lecţiei pentru formarea bazelor concepţiei materialist-dialectice şi pentru conduita comunistă a elevilor; orientarea ideologică a lecţiei; dacă materialul prezentat a fost complet, sistematic, clar, cu sublinierea esenţialului. *Structura şi tipul lecţiei* (etapele principale ale lecţiei şi succesiunea lor, corelaţia acestora; utilizarea judicioasă a timpului; alte posibilităţi de organizare mai raţională a lecţiei). *Metodele şi procedeele folosite* (dacă au fost potrivite cu conţinutul, cu tipul şi sarcinile instructiv-educative ale lecţiei; posibilităţi pentru aplicarea altor metode şi procedee mai raţionale). *Activitatea şi conduita elevilor la lecţie* (dacă au participat activ la lecţie; gradul activităţii lor; în ce forme ale muncii indepen-

Scanned with OKEN Scanner

dente au fost antrenaţi; în ce măsură şi cum a contribuit lecţia la dezvoltarea intelectuală a elevilor). *Conduita profesorului la lecţie* (perseverenţa în atingerea scopului, capacitatea de organizare şi stăpînire a clasei, stimularea întregii clase şi a fiecărui elev în parte; independenţa în tratarea lecţiei, măiestria pedagogică a profesorului, prevenirea şablonului etc.). În funcţie de obiectivele urmărite şi de tipul lecţiei, analiza poate fi întemeiată şi pe alte criterii sau numai pe unele din cele amintite mai sus, adîncindu-se în schimb acele elemente ale lecţiei la care se referă criteriile respective.

Analiza făcută după criteriile amintite se încheie cu o privire de ansamblu asupra lecţiei. Directorul arată, în concluzie, dacă lecţia a fost reuşită sau nu, motivînd aprecierea făcută prin sublinierea părţilor pozitive sau negative constatate. Urmează apoi îndrumările pentru îmbunătăţirea muncii învăţătorului şi profesorului, sarcinile pe care i le trasează directorul. Acestea pot fi diferite: să studieze un capitol din metodică, să întocmească un referat pe baza unui material nou apărut, să asiste la lecţiile unor colegi etc. Uneori, directorul — şi numai dacă este cazul — trasează sarcini şi comisiei metodice din care face parte învăţătorul sau profesorul, spre a-l ajuta în muncă. Îndeplinirea acestor sarcini este controlată de director cu ocazia asistenţelor următoare.

Constatările pe care le face directorul cu ocazia asistenţelor la lecţii le prezintă în mod periodic (trimestrial sau de două ori pe an) la şedinţele consiliului pedagogic, sub forma unor interpretări şi generalizări ale aspectelor pozitive din activitatea cadrelor didactice; de asemenea, el poate prezenta lipsurile tipice, generale, indicîndu-se totodată şi mijloacele de înlăturare a lor.

Paralel cu observarea şi îndrumarea lecţiilor, directorul şcolii trebuie să controleze şi celelalte forme ale muncii instructiv-educative, activitatea în afara clasei — cercurile de elevi, desfăşurarea serbărilor, a muncii de utilitate socială, lectura particulară, gazeta de perete etc. — şi activitatea în afară de şcoală. Acestea sînt uneori neglijate de conducerea şcolii, deşi controlul şi îndrumarea lor trebuie să se facă tot aşa de sistematic şi de organizat ca şi controlul lecţiilor.

Controlul lecţiilor se face şi de către ceilalţi membri ai colectivului pedagogic, mai ales de către responsabilii comisiilor metodice şi chiar de către ceilalţi învăţători şi profesori, prin interasistenţe. Asistarea reciprocă la lecţii reprezintă un foarte bun mijloc de control. În urma indicaţiilor date de director, învăţătorii şi profesorii cu mai multă experienţă asistă la colegii lor mai tineri, pentru a le cunoaşte metodele de predare şi a-i ajuta. La lecţiile celorlalţi învăţători şi profesori asistă responsabilii comisiilor metodice.

Alte forme de control colectiv ale muncii şcolare sînt dările de seamă ale învăţătorilor şi profesorilor asupra muncii lor, făcute la şedinţele comisiilor metodice şi la şedinţele consiliului pedagogic. Importanţa acestor rapoarte de activitate constă în aceea că ei răspund de activitatea depusă

Scanned with OKEN Scanner

nu numai în faţa directorului, ci şi în faţa tovarăşilor de muncă. În felul acesta, munca fiecărui membru al colectivului poate fi cunoscută şi apreciată mai bine prin prisma experienţei întregului colectiv.

*Controlul muncii elevilor.*

Controlînd activitatea cadrelor didactice la lecţii, directorul urmăreşte în acelaşi timp şi munca elevilor, rezultatele obţinute de ei la învăţătură, aceste rezultate constituind criteriul principal de apreciere a muncii cadrelor didactice. Pe lîngă acest control indirect, este necesar şi controlul nemijlocit al activităţii elevilor din partea directorului şcolii. Controlul rezultatelor obţinute de elevi la învăţătură nu revine numai învăţătorilor şi profesorilor, ci şi conducerii şcolii. Directorul trebuie să efectueze un control permanent asupra întregii vieţi şi activităţi a elevilor, asupra rezultatelor la învăţătură, asupra măsurii în care cunoştinţele elevilor corespund aprecierilor pe care le face profesorul.

Controlul activităţii elevilor de către director se poate face prin chestionarea orală şi prin examinarea lucrărilor scrise trimestrial, a lucrărilor curente din clasă şi de acasă, lucrări date elevilor de către învăţător sau profesor, în unele cazuri chiar de către conducătorul şcolii. Directorul poate face chestionarea elevilor, uneori în primele sau ultimele 10 minute ale orei, după ce s-a înţeles în prealabil cu învăţătorul (profesorul). Pentru efectuarea unui control mai amănunţit, directorul organizează în mod periodic lecţii speciale de control, folosind întreaga oră pentru verificarea cunoştinţelor, priceperilor şi deprinderilor pe care şi le-au însuşit elevii în legătură cu o anumită parte a materialului studiat. Ţinerea unor asemenea lecţii necesită o pregătire serioasă, o cunoaştere temeinică a conţinutului obiectivului respectiv, precum şi a metodelor şi procedeelor specifice de verificare.

O importanţă deosebită prezintă şi controlul cunoştinţelor elevilor prin studierea materialului documentar. Acest control se face prin sondaj, luînd în fiecare zi caietele unui grup de elevi dintr-o clasă şi examinîndu-le din mai multe puncte de vedere, după conţinutul lor, după stil şi ortografie, după forma exterioară în care se prezintă.

Lucrările de control trimestriale constituie un material preţios pentru aprecierea rezultatelor obţinute de elevi la învăţătură. După ce au fost corectate, ele sînt predate conducerii şcolii, menţionîndu-se măsurile stabilite pentru lichidarea lipsurilor constatate la anumiţi elevi. Directorul şcolii, analizînd aceste lucrări, tot prin sondaj, îşi poate da seama de unele aspecte ale activităţii învăţătorului (profesorului) şi elevilor, cum ar fi, de pildă, expunerea întregului sistem de cunoştinţe prevăzute de programă la capitolul respectiv, măsura în care elevii şi-au însuşit aceste cunoştinţe, calitatea deprinderilor muncii intelectuale independente, necesare pentru efectuarea acestor lucrări şi altele.

Controlul nemijlocit al activităţii elevilor de către director contribuie la cunoaşterea mai precisă a calităţii procesului de învăţămînt, fiind în acelaşi timp un puternic stimulent pentru munca învăţătorilor şi a elevilor.

Scanned with OKEN Scanner

*Controlul activităţii administrative a şcolii.* Pentru reuşita muncii din şcoală, controlul administraţiei prezintă, de asemenea, o importanţă deosebită. Obiectivele acestui control sînt următoarele: *a)* asigurarea condiţiilor necesare pentru activitatea învăţătorilor (profesorilor) şi a elevilor; *b)* subordonarea muncii administrative scopurilor instructiv-educative ale şcolii; *c)* asigurarea condiţiilor necesare pentru menţinerea sănătăţii şi pentru dezvoltarea fizică normală a copiilor.

Directorul şcolii are sarcina să controleze în permanenţă condiţiile materiale în care se desfăşoară activitatea instructiv-educativă, să aibă grijă de localul şcolii, de felul cum acesta este îngrijit, de materialul didactic, de manualele şi de rechizitele şcolare, să observe dacă întreaga ambianţă a şcolii satisface cerinţele igienice şi pedagogice. În această muncă este antrenat întregul colectiv pedagogic, personalul administrativ şi de îngrijire. Elevii trebuie să fie educaţi în aşa fel încît să păstreze bunurile şcolii, să ia atitudine împotriva acelora care le privesc cu nepăsare sau le deteriorează, orice pagubă fiind adusă imediat la cunoştinţa directorului şcolii sau cadrului didactic de serviciu.

O mare atenţie trebuie acordată personalului de îngrijire şi muncii lui. Se va ţine seama de faptul că personalul de îngrijire nu se ocupă numai de curăţenia localului şi de aerisirea lui. Oamenii de serviciu se îngrijesc de păstrarea utilajului şcolar, mai mult chiar, fiind mereu în mijlocul copiilor, exercită o anumită influenţă asupra lor. De aceea, directorul se va îngriji ca această influenţă să fie pozitivă, îndrumîndu-i cum să lucreze şi cum să se poarte cu elevii.

Păstrarea localului, a mobilierului şi a materialului didactic în bune condiţii trebuie să fie strîns legată de munca educativă. Clasele, cu întregul lor inventar, ca şi materialul didactic, vor fi luate în primire de învăţători (profesori), care, educîndu-şi elevii în spiritul atitudinii juste faţă de bunurile obşteşti, le vor preda în aceeaşi stare în care le-au primit.

Cunoscînd principalele laturi ale muncii de conducere a şcolii, ne-am putut da seama, în acelaşi timp, că aceste laturi sînt strîns legate între ele şi se condiţionează reciproc. Organizarea, îndrumarea şi controlul activităţii din şcoală se efectuează pe baza obiectivelor şi măsurilor prevăzute în plan. Urmărind traducerea în viaţă a sarcinilor de plan, directorul şcolii acumulează date necesare pentru planificarea muncii din etapa următoare. Pe de altă parte, îndrumarea şi controlul activităţii din şcoală depind în mare măsură de felul cum a fost organizată această activitate, după cum organizarea este şi ea în funcţie de calitatea îndrumării şi a controlului. În privinţa ultimelor două laturi, ele sînt atît de strîns legate încît nici nu se pot concepe separat: ori de cîte ori se exercită controlul asupra unui sector al muncii, se realizează şi îndrumarea lui.

Aplicînd în mod consecvent principiul conducerii unice şi sprijinindu-se pe iniţiativa şi contribuţia întregului colectiv de educatori, directorul şcolii asigură condiţiile necesare pentru realizarea sarcinilor educaţiei comuniste,

Scanned with OKEN Scanner

pentru traducerea în viață a hotărîrilor partidului și guvernului nostru cu privire la învățămînt.

Prin conducerea competentă a procesului de învățămînt se ajunge la închegarea colectivului școlar și la educarea lui în spiritul moralei comuniste, se realizează unitatea influențelor educative ce se exercită asupra copiilor din partea școlii, a organizației de pionieri, a organizației U.T.M. și a familiei, se asigură pregătirea politico-ideologică, pedagogică și metodică a cadrelor didactice. În cadrul colectivului pedagogic, învățătorii și profesorii își perfecționează munca și sînt ajutați să ducă la îndeplinire, în condiții cît mai bune, planul de învățămînt și programele școlare.

Prin conducerea școlii, sprijinită de întreg colectivul pedagogic, se asigură orientarea justă a învățămîntului spre problemele vieții, ale producției și se creează toate condițiile favorabile pentru educarea omului nou, constructor al societății socialiste.

## *Întrebări recapitulative*

1. Care este principiul de bază pe care se sprijină munca de conducere a școlii?
2. Care sînt laturile principale ale conducerii școlii și în ce constă interdependența lor?
3. Care sînt formele planificării activității din școală? Care sînt cerințele ce trebuie respectate în întocmirea planurilor de muncă?
4. Care sînt sarcinile de bază ale organizării activității școlare și prin ce mijloace pot fi realizate?
5. Care sînt formele muncii metodice din școală și în ce constă contribuția lor la îmbunătățirea procesului de învățămînt?
6. În ce constă importanța consiliului pedagogic al școlii și care sînt sarcinile lui?
7. Ce forme de activitate se pot desfășura în cadrul comisiilor învățătorilor și profesorilor?
8. În ce constă importanța lecțiilor deschise și care sînt cerințele ce trebuie respectate în organizarea lor?
9. Care este importanța muncii metodice individuale și cum poate fi ea îndrumată de către directorul școlii?
10. În ce fel contribuie cabinetul metodic al școlii la îmbunătățirea calității învățămîntului?
11. În ce constă importanța controlului asupra activității din școală și prin ce mijloace se poate efectua acest control de către directorul școlii?
12. Care sînt sarcinile directorului cu privire la îndrumarea și controlul procesului de învățămînt prin asistențele la lecții?

Scanned with OKEN Scanner

## Material bibliografic pentru studiul individual


1. Marx K. şi Engels F., *Despre educaţie şi învăţământ*, E.S.D.P., Bucureşti, 1960.
2. Lenin V. I., *Sarcinile Uniunilor Tineretului*, Ed. Tineretului, 1953.
3. Lenin, *Despre învăţământul public*, E.S.D.P., 1959.
4. *Congresul al III-lea al P.M.R.*, Ed. politică, 1960.
5. *Hotărîrea C.C. al P.M.R. şi a Consiliului de Miniştri al R.P.R. cu privire la măsurile de îmbunătăţire a condiţiilor de trai şi de muncă ale cadrelor didactice din învăţământul elementar şi mediu*, Ed. P.M.R., 1951.
6. *Hotărîrea C.C. al P.M.R. şi a Consiliului de Miniştri al R.P.R. cu privire la îmbunătăţirea învăţământului de cultură generală* din R.P.R., E.S.P.L.P., 1956.
7. *Hotărîrea C.C. al P.M.R. şi a Consiliului de Miniştri al R.P.R. privind îmbunătăţirea învăţământului seral şi fără frecvenţă de cultură generală şi superior*, Ed. politică, Bucureşti, 1959.
8. *Hotărîrea C.C. al P.M.R. şi a Consiliului de Miniştri al R.P.R. privind dezvoltarea şi îmbunătăţirea învăţământului agricol*, Scînteia, nr. 3529, din 15 mai 1962.
9. Gh. Gheorghiu-Dej, *Raport prezentat la sesiunea extraordinară a Marii Adunări Naţionale*, Ed. politică, Bucureşti, 1962.
10. Gh. Gheorghiu-Dej, *Cuvîntare rostită la adunarea festivă a tineretului din Capitală cu prilejul celei de a 40-a aniversări a creării Uniunii Tineretului Comunist din România*, Articole şi cuvîntări, 1961—1962, p. 341—346.
11. M.I.C., *Şcoala de 8 ani din România* (Proiect), vol. I, II, Bucureşti, 1961.
12. *Regulamentul organizaţiilor de pionieri din Republica Populară Română.*
13. *Colecţia „Pentru activitatea pionierească"*, Ed. tineretului.
14. *Curs de pedagogie generală*, E.S.D.P., 1961.
15. Bădulescu M. şi Boştină M. I., *Îndrumări metodice pentru predarea abecedarului*, E.S.D.P., 1956.
16. Fleancu G., Radulian V., *Disciplina conştientă şi educarea ei în şcoala medie mixtă*, E.D.P., Bucureşti, 1962.
17. Giurcăneanu C., Adămuţ Z., *Excursia şcolară*, E.D.P., Bucureşti, 1962.
18. Institutul de ştiinţe pedagogice, *Din munca învăţătorului la cl. I*, E.S.D.P., 1959.
19. Institutul de ştiinţe pedagogice, *Probleme de pedagogie, psihologie pedagogică şi defectologie* (Lecturi pedagogice), E.S.D.P., 1958.
20. Institutul de ştiinţe pedagogice, *Unele probleme ale lecţiei*, E.S.D.P., 1960.
21. Nicolaescu F., Busuioc E., Dănescu S., *Educaţia fizică în clasele I—IV*, E.S.D.P., 1957.
22. Pavelcu V., *Psihologia pedagogică* (Studii), E.S.D.P., Bucureşti, 1962.
23. M. I. C., *Psihologia pedagogică*, E.S.D.P., Bucureşti, 1962.
24. Bendorfeanu M., Chircev A., Kovács C., Necsa T., Turovţev A., *Verificarea orală a cunoştinţelor elevilor*, E.D.P. 1962.
25. Krupskaia N. K., *Opere pedagogice alese*, vol. I şi II, E.S.D.P., 1959—1960.
26. Makarenko A. S., *Opere pedagogice alese*, vol. I, ed. a 3-a, E.S.D.P., 1960.
27. Makarenko A. S., *Cartea pentru părinţi*, ed. a 3-a, E.S.D.P., 1960.


Scanned with OKEN Scanner

# CUPRINSUL


*Prefață*

Pag.

*Cap. I* **Obiectul, sarcinile și metodele științei pedagogice**

1. Apariția pedagogiei ca știință . . . . . 7
2. Sarcinile pedagogiei . . . . . 9
3. Noțiunile de bază ale pedagogiei . . . . . 11
4. Trăsăturile esențiale ale educației . . . . . 12
5. Izvoarele științei pedagogice . . . . . 19
6. Metodele de cercetare ale pedagogiei . . . . . 21
7. Sistemul științelor pedagogice și legătura pedagogiei cu alte științe . . . . . 26

*Cap. II* **Scopul și sarcinile educației comuniste** . . . . . 30

1. Importanța cunoașterii scopului educației . . . . . 30
2. Caracterul obiectiv al scopului educației . . . . . 32
3. Scopul educației comuniste . . . . . 33
4. Laturile educației comuniste . . . . . 35

*Cap. III* **Educația și dezvoltarea copiilor. Particularitățile copiilor de vîrstă școlară** 42

1. Idei pedagogice progresiste despre puterea educației și critica teoriilor pedologice . . . . . 42
2. Raportul dintre educație și dezvoltarea copiilor . . . . . 45
3. Periodizarea pe vîrste a dezvoltării individuale . . . . . 49
4. Particularitățile anatomofiziologice ale copiilor de vîrstă școlară 51
5. Particularitățile psihice ale școlarilor . . . . . 57

*Cap. IV* **Sistemul de învățămînt în R.P.R.** . . . . . 72

1. Noțiunea de sistem de învățămînt . . . . . 72
2. Sistemul de învățămînt în Romînia burghezo-moșierească . . . 74
3. Sistemul de învățămînt în R.P.R. . . . . 77

*Cap. V* **Procesul de învățămînt** . . . . . 88

A. *Esența procesului de învățămînt* . . . . . 88

1. Definiția și caracterizarea generală a procesului de învățămînt 88
2. Componentele esențiale ale procesului de învățămînt . . . . 89
3. Procesul de învățămînt ca proces de cunoaștere . . . . . 92
4. Caracterul educativ al procesului de învățămînt . . . . . 99


Scanned with OKEN Scanner

B. *Principiile învățământului* . . . . . 107
1. Principiul legării teoriei de practică . . . . . 108
2. Principiul intuiției . . . . . 111
3. Principiul însușirii conștiente și active a cunoștințelor . . . 115
4. Principiul sistematizării și al continuității . . . . . 119
5. Principiul accesibilității . . . . . 120
6. Principiul însușirii temeinice a cunoștințelor . . . . . 121

*Cap. VI* **Conținutul procesului de învățământ** . . . . . 124
1. Noțiuni introductive . . . . . 124
2. Planul de învățământ . . . . . 125
3. Programa școlară . . . . . 136
4. Manualele școlare . . . . . 138

*Cap. VII* **Metodele de învățământ** . . . . . 142
1. Noțiunea de metodă de învățământ; diviziunea și criteriul de alegere a metodelor . . . . . 142
2. Metode de expunere continuă și sistematică a cunoștințelor . . 145
3. Conversația . . . . . 150
4. Demonstrarea . . . . . 155
5. Munca cu manualul și alte cărți . . . . . 160
6. Observarea independentă, lucrările de laborator și lucrările practice . . . . . 163
7. Exercițiile . . . . . 166
8. Repetarea . . . . . 170
9. Metode de verificare și apreciere a cunoștințelor elevilor . . . 172

*Cap. VIII* **Formele de organizare a procesului de învățământ** . . . . . 177
1. Lecția — forma de bază în organizarea procesului de învățământ . . . . . 177
2. Alte forme de organizare a procesului de învățământ: excursiile și vizitele (didactice) . . . . . 192
3. Pregătirea învățătorului și profesorului pentru lecție și ținerea lecției . . . . . 194
4. Studiul individual al elevului și temele pentru acasă . . . . 198
5. Activitatea individuală a învățătorului și profesorului cu elevii . . . . . 200

*Cap. IX* **Particularitățile organizării lecției în condițiile muncii simultane a învățătorului cu două sau mai multe clase** . . . . . 204
1. Caracterul complex al muncii simultane . . . . . 204
2. Problemele de organizare a muncii în condițiile predării simultane la mai multe clase . . . . . 205
3. Desfășurarea lecțiilor în condițiile muncii simultane cu două sau mai multe clase . . . . . 210
4. Formele lucrărilor independente în școlile în care învățătorul lucrează simultan cu două sau mai multe clase . . . . . 217

*Cap. X* **Educarea elevilor în spiritul moralei comuniste** . . . . . 222
A. *Esența și sarcinile educației în spiritul moralei comuniste* . . . . 222
1. Concepția marxist-leninistă despre morală . . . . . 222
2. Morala comunistă . . . . . 225
3. Rolul și sarcinile educației morale . . . . . 227

Scanned with OKEN Scanner

B. *Principiile și metodele educației în spiritul moralei comuniste* . . . 240
1. Principiile educației morale . . . . . 240
2. Metodele educației morale . . . . . 250
C. *Conținutul educației în spiritul moralei comuniste* . . . . . 264
1. Educarea elevilor în spiritul patriotismului socialist și al internaționalismului proletar . . . . . 264
2. Educația prin muncă și formarea atitudinii comuniste față de muncă . . . . . 286
3. Educarea disciplinei conștiente . . . . . 308

*Cap. XI* **Organizarea și educarea colectivului de elevi** . . . . . 332
1. Rolul colectivului de elevi în educarea tinerei generații . . . 332
2. Trăsăturile caracteristice ale colectivului de elevi . . . . . 334
3. Structura organizatorică a colectivului de elevi . . . . . 336
4. Metodica formării colectivului de elevi . . . . . 339

*Cap. XII* **Rolul și activitatea organizației de pionieri și a organizației U.T.M. în școală** . . . . . 353
1. Organizația de pionieri și organizația U.T.M. în școală . . . 353
2. Conținutul și formele de activitate ale organizației de pionieri și ale organizației U.T.M. . . . . 363
3. Colaborarea organizației de pionieri și a organizației U.T.M. cu școala . . . . . 373

*Cap. XIII* **Educația estetică** . . . . . 379
1. Esența și sarcinile educației estetice . . . . . 379
2. Conținutul și metodele educației estetice în școala generală de 8 ani . . . . . 385
3. Dezvoltarea creației artistice la elevi . . . . . 393

*Cap. XIV* **Educația fizică** . . . . . 397
1. Scopul și sarcinile educației fizice . . . . . 397
2. Conținutul educației fizice în școala generală de 8 ani . . . 401
3. Formele de organizare a educației fizice în școala generală de 8 ani . . . . . 404
4. Folosirea altor mijloace ale educației fizice . . . . . 411

*Cap. XV* **Munca în afară de clasă și extrașcolară cu elevii** . . . . . 417
1. Rolul și sarcinile muncii în afară de clasă și extrașcolare . . . 417
2. Particularitățile și cerințele pedagogice ale muncii în afară de clasă și extrașcolare . . . . . 420
3. Conținutul și formele muncii în afară de clasă și extrașcolare 424

*Cap. XVI* **Activitatea comună a școlii și a familiei în domeniul educației copiilor** 432
1. Locul și sarcinile familiei în sistemul educației comuniste . . . 432
2. Particularitățile educației copiilor de vîrstă școlară mică și mijlocie în familie . . . . . 435
3. Munca școlii cu părinții . . . . . 442



Scanned with OKEN Scanner

*Cap. XVII* **Rolul şi personalitatea învăţătorului şi profesorului în şcoala noastră** 450
1. Rolul învăţătorului şi profesorului în educarea comunistă a elevilor . . . . . 450
2. Trăsăturile personalităţii învăţătorului şi profesorului . . . . 454
3. Atitudinea şi relaţiile învăţătorului şi profesorului cu elevii . . 461
4. Activitatea social-culturală a învăţătorului şi profesorului . . 463
5. Sarcinile muncii dirigintelui . . . . . 465

*Cap. XVIII* **Conducerea şcolii** . . . . . 468
1. Importanţa şi laturile principale ale conducerii şcolii . . . . 468
2. Planificarea muncii şcolare . . . . . 470
3. Organizarea activităţii şcolare . . . . . 475
4. Îndrumarea activităţii din şcoală . . . . . 480
5. Controlul activităţii din şcoală . . . . . 488

Material bibliografic pentru studiul individual . . . . . 494

Scanned with OKEN Scanner